مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية
King Salman Global Academy for Arabic Language

السنة العاشرة - العدد العشرون
شعبان ١٤٤٦هـ - فبراير ٢٠٢٥م
Vol.10, No.20, Feb, 2025

التخطيط والسياسة اللغوية

Journal of Language Planning and Policy

نحو دراسة التّعدّديّة اللّغويّة في سياق الدّراسات البينيّة.

اللغة العربية في ميانمار: الواقع، والتحديات، والحلول.

اتجاهات رسائل الدراسات العليا في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا (١٩٩٣-٢٠٢٢م) مقاربة في الدراسات اللغوية.

استعراض كتاب: "إعادة التفكير في السياسة اللغوية"

مجلة علمية مُحكمة تصدر عن مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية
www.ksaa.gov.sa

مجمع الملك سلمان
العالمي للغة العربية
King Salman Global Academy for Arabic Language

السنة العاشرة - العدد العشرون
شعبان ١٤٤٦ هـ - فبراير ٢٠٢٥ م
Vol. 10, No. 20, Feb, 2025

التخطيط والسياسة اللغوية

Journal of Language Planning and Policy

www.ksaa.gov.sa

مجلة علمية مُحكمة تصدر عن مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية

مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية
King Salman Global Academy for Arabic Language

المشرف العام على المجلة

أ.د عبدالله بن صالح الوشمي

هيئة التحرير

أ.د. صالح بن حمد السحيباني

د. أمل عبد الله الراشد

إدارة التحرير

أ.د محمود إسماعيل صالح
رئيس التحرير

أ.د محمود بن عبد الله المحمود
مدير التحرير

د. محمد بن مفلح الشهراني
أمين المجلة

الهيئة الاستشارية

أ.د. إبراهيم بن سليمان الشمسان (السعودية)

أ.د. سعد بن عبد الرحمن البازعي (السعودية)

أ.د. سليمان بن إبراهيم العايد (السعودية)

أ.د. صالح بلعيد (الجزائر)

أ.د. عبد السلام بن عبد السلام المسدي (تونس)

أ.د. عز الدين بن محمد مجدوب (تونس)

أ.د. محمد خطابي (المغرب)

مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية
King Salman Global Academy for Arabic Language

لإسهاماتكم واستفساراتكم، نسعد بتواصلكم من خلال:

البريد الإلكتروني: mtsl@ksaa.gov.sa

ص.ب ٨٨٨٢٢ الرياض ١١٦٧٢

المملكة العربية السعودية

www.ksaa.gov.sa

صفة المجلة:

هي مجلة علمية دورية محكمة تصدر عن مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية. ينطلق اهتمام المجلة بالبحوث المتعلقة بمجالات التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية بما في ذلك الدراسات المتعلقة بتخطيط الوضع اللغوي، وتخطيط الاكتساب اللغوي، وتخطيط البنية اللغوية، وتخطيط المكانة اللغوية، ودراسات التعريب والتنوع والازدواج اللغوي، وتمكين اللغة وتنميتها ونشرها.

قواعد النشر بالمجلة:

تخضع جميع المواد المقدّمة إلى المجلة للتحكيم العلمي المتخصص، وتقبل البحوث للنشر بالمجلة وفقا لقواعد النشر التالية:

- أن يكتب البحث بلغة عربية سليمة.
- أن يكون البحث أو الدراسة في أحد مجالات التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية.

التخطيط والسياسة اللغوية
Journal of Language Planning and Policy

بيانات المجلة:

مجلة التخطيط والسياسة اللغوية
مجلة علمية محكمة تصدر عن
مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية
الرياض – المملكة العربية السعودية
ردمد النسخة الورقية: ١٦٥٨-٧٤١٣
ردمد النسخة الإلكتروني: ١٦٥٨-٩٨٧٤

Journal information:

Journal of Language Planning and Policy
A peer-reviewed bi-annual journal issued by
King Salman Global Academy for Arabic Language
Riyadh- Saudi Arabia
ISSN paper version: 1658-7413
ISSN Electronic version: 1658-9874

- أن يعتمد الباحث الأسس العلمية في خطواته كافة، وأن يتبع قواعد التوثيق العلمي المستخدمة بالمجلة وهي طريقة جمعية علم النفس الأمريكية APA.
- أن تكون عدد كلمات البحث ما بين ٥٠٠٠ إلى ١٠,٠٠٠ كلمة.
- ألا يسبق نشر البحث في أي وعاء علمي، ما لم تَر هيئة التحرير خلاف ذلك..
- أن يعد الباحث ملخصا لبحثه في حدود ٢٠٠ كلمة باللغة العربية.
- كما ترحب المجلة بالاستعراض العلمي للكتب ذات العلاقة باهتمامات المجلة.

البحوث المنشورة بالمجلة تعبر عن رأي أصحابها، ولا تعبر بالضرورة عن رأي المجمع، ويتحمل مؤلفوها المسؤولية كاملة عن صحة المعلومات والاستنتاجات ودقتها.

محتويات العدد

نحو دراسة التّعدّديّة اللّغويّة في سياق الدّراسات البينيّة — ١٤

د. أحمد الجنادبة

اللغة العربية في ميانمار: الواقع، والتحديات، والحلول — ٤٣

د. أسد بن إسماعيل (تين أونغ مينت)

اتجاهات رسائل الدراسات العليا في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا (١٩٩٣-٢٠٢٢م) مقاربة في الدراسات اللغوية — ٧٢

أ. د. منجد مصطفى بهجت

استعراض كتاب: "إعادة التفكير في السياسة اللغوية" — ١٦١

أ. محمد صوضان

هذه الطبعة إهــداء من المجمـع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

كلمة التحرير

نسعد في هذا العدد العشرين من المجلة أن نقدم مجموعة من الدراسات الجديدة: اثنتين عامتين واثنتين خاصتين ببلدين آسيويين.

أولًا، نبدأ بقضية يغفل عنها بعض الباحثين على الرغم من أهميتها وانتشارها الواسع سواء على مستوى الدول والشعوب أو على مستوى الأفراد، ألا وهي ظاهرة التعددية اللغوية. فمن المعروف أن أكثر من نصف دول العالم لديها هذه الظاهرة اللسانية على المستوى الرسمي أو شبه الرسمي، كما في كندا وبلجيكا وسويسرا والولايات المتحدة الأمريكية وعدد من دول أمريكا الجنوبية في الغرب، ونيوزيلاندا والهند وماليزيا في المشرق، وعدد كبير من الدول الأفريقية، إضافة إلى عدد من الدول العربية، مثل العراق والمغرب، ثم هناك الإمارات ودول الخليج العربي الأخرى، والسودان وسوريا التي تنتشر فيها التعددية انتشارًا واضحًا. هذا على الجانب اللساني أو اللغوي، أما على الجانب اللهجي أو ما يسمى بالتنوعات اللغوية، فلا شك أن الظاهرة تشمل جل دول العالم، إن لم يكن كلها.

من هنا، تأتي أهمية الدراسة الأولى التي نقدمها بعنوان: (نحو دراسة التعددية اللغوية في سياق الدراسات البينية) للباحث أحمد الجنادبة، التي تلفت انتباه الباحثين في هذا المجال إلى الجوانب المتعددة لهذا التعدد اللغوي: نفسية واجتماعية وتعليمية على سبيل المثال. ويبين لنا الباحث أهمية التعاون بين المتخصصين في هذه الحقول الرئيسة في دراسة قضايا التعددية اللغوية ومناقشتها. ويلخص لنا الهدف من دراسته في قوله: "جاءت هذه الدّراسة لتسلّط الضّوء على طبيعة

العلاقة بين التّعدّديّة اللّغويّة، والدّراسات البينيّة الأخرى التي تتقاطع مع تلك الدّراسات في جوانب كثيرة ومتنوّعة، ومن ثمّ بيان أهمية الدّمج بين تلك الدّراسات البينيّة، والإفادة من فلسفتها عند دراسة التّعدّدية اللّغويّة بوصفها ظاهرة إنسانيّة".

ويعرض لنا الباحث أمثلة على هذا التكامل بين حقول المعرفة المختلفة وعلى التداخل فيما بينها، وهو ما أسماه الدراسات البينية. وفي الدراسة أيضًا نقرأ عما يسمى فوائد التعددية ومخاطرها على مستوى الدول والمجتمعات والأفراد.

كما نقرأ نماذج من معالجة قضية التعددية اللغوية من جوانب نفسية واجتماعية ولسانية تطبيقية. كما يشير الباحث إلى تنوع المقاربات والمناهج البحثية، مثل التجريبية في علم اللغة النفسي والمسحية في اللسانيات الاجتماعية. ويدعونا الباحث إلى أهمية الاستفادة من المقاربات المختلفة والجمع بينها أحيانًا، نظرًا للاختلاف الواضح بين جوانب التعددية اللغوية، إضافة إلى تضافر الجهود بين الباحثين في فروع العلوم المختلفة، لإثراء هذا الحقل من الدراسات.

أما الدراسة الثانية، فهي الأولى في مجلتنا التي تلقي الضوء على قضية مهمة من قضايا التخطيط اللغوي (مجال الاكتساب) في جنوب شرق آسيا، وتحديدًا في ميانمار، حيث يقدم الباحث أسد بن إسماعيل (تين أونج مينت) دراسة مهمة عن اللغة العربية في ميانمار المعروفة سابقًا بـ(بورما)، بعنوان (اللغة العربية في ميانمار: الواقع، والتحديات، والحلول). ويذكر الباحث أن دراسته تهدف إلى "تطوير منهج اللغة العربية في المراكز والمؤسسات التعليمية في ميانمار... لتتناسب مع المنهج العلمي والتربوي". وفي هذه الدراسة نقرأ لمحة عن تاريخ اللغة العربية في ميانمار التي عرفت العربية بدخول الإسلام إليها، كما ارتبط تعليمها بنشر تعاليم الدين الإسلامي فيها. ويقدم لنا الباحث نظرة عامة على المؤسسات التعليمية المعنية باللغة العربية. وإشارته بأن الدراسة

"قامت ببيان ما فيها من النقص والخلل لمعرفة كيفية تطوير منهج تعليم اللغة العربية ... وإلى بعض التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية فيها، والسبل المقترحة لحل تلك التحديات التي يمكن أن تساهم في تطوير منهج تعليم اللغة العربية في ميانمار".

ويمكننا أن نخلص من الدراسة إلى عدة أمور، لعل من أهمها: الارتباط المباشر بين اللغة العربية وتعلمها ونشر تعاليم الدين الإسلامي فيها، من ثَمِّ تعلُّم المسلمين العربية في هذا البلد بطريقة غير مباشرة، وهي الدروس المتعلقة بفروع الدراسات الشرعية الإسلامية. كما تُبين لنا الارتباط المباشر بين تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي في الهند وباكستان، حيث يقول: " تعتمد غالب المدارس الإسلامية في ميانمار على المناهج المقررة في دولتي الهند، وباكستان، وخاصة مقررات دولة الهند، مثل: مقررات جامعة دار العلوم بديوبند، وجامعة مظاهر العلوم بسهارانفور، ومقررات دولة باكستان، مثل: مقررات جامعة مظاهر العلوم بكراتشي".

وفي الدراسة عرْض لمناهج المدارس الإسلامية على مستويات التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي، حيث نجد كثرة المقررات الدينية، والتركيز في دراسة اللغة العربية -وهي قليلة- على النحو والصرف والبلاغة في مقررات منفصلة.

ولا شك أن هذا يمثل تحديًا في مجال تعليم اللغة العربية في هذا البلد. ويلخص لنا الباحث أبرز هذه التحديات: "انتشار اللغة الأردية في ميانمار، وعدم وجود مناهج دراسية باللغة العربية، وعدم ممارسة مهارات اللغة (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) في مراكز تعليم اللغة العربية، وعدم وجود حافز لدى المتعلمين لتعلم اللغة العربية، وغياب معجم عربي ميانماري في مراكز تعليم اللغة العربية في ميانمار، واستخدام اللغة الأردية بوصفها لغة التدريس في أغلب المدارس الإسلامية".

ونرى أن الباحث كان واضحًا في مقترحاته للنهوض بتعليم اللغة العربية وتعلمها في ميانمار. ونقرأ فيما يلي خلاصة مقترحاته في هذا الصدد، حيث يقول: " تبين لي بعض المقترحات، أهمها: إبراز اللغة العربية لتكون مرجعية علمية في المدارس الإسلامية في أنحاء البلاد فيما يتعلق باللغة العربية وعلومها، لتساهم إسهامًا مباشرًا في تحقيق أهداف برنامج تنمية القدرات البشرية. وبناء المصادر اللغوية وتطويرها باختلاف أنواعها ومستوياتها، مثل المدونات اللغوية، والمعاجم الإلكترونية، وشبكات المعاني، وغيرها. وبناء المناهج التعليمية وأدواتها المساعدة في عملية تعليم اللغة العربية في ميانمار، وإيجاد معجم عربي ميانماري، واستبدال لغة التدريس في المدارس الإسلامية من اللغة الأردية أو الفارسية إلى اللغة العربية، ومحاولة إلزام القائمين عليها بتدريس اللغة العربية وقواعدها، والتأكيد بأن اللغة العربية ليست أداة للخطب المنبرية فقط، بل هي لغة القرآن والسنة والهوية الإسلامية، كما أنها لغة حضارية، لها حضورها في المؤسسات العالمية، ويتكلم بها أكثر من ستين دولة في أنحاء العالم، وهي لغة رسمية في الأمم المتحدة. ومن المقترحات أيضًا قيام الهيئات والمجالس التعليمية العربية في ميانمار، وتكوين لجنة خاصة من علماء ومتخصصين وأكاديميين لتعليمها، وإنشاء معاهد خاصة بها، وتوفير الحوافز للمتعلمين في معاهد اللغة العربية وتنويرهم بالمستقبل الجديد بعد تخرجهم من دراسة اللغة العربية، وتوفير فرصة العمل في السفارات العربية والمنظمات الدولية والفنادق العالمية. والسعي إلى تعلم اللغة العربية لغة ثانية وبصورة مميزة حتى يتمكن متعلمها من التواصل الفكري والاجتماعي مع أبناء العربية بأطيافهم ولهجاتهم. وبذل الجهود لإدخال اللغة العربية في قسم اللغات الأجنبية في جامعة يانجون في ميانمار، ومن هنا أدعو سفارات الدول العربية الموجودة في ميانمار والمؤسسات المعنية لبذل الجهود والتنسيق مع الحكومة الميانمارية والجهات المعنية في إنجاح هذا العمل المبارك".

أما الدراسة الثالثة التي بين أيدينا في هذا العدد فتختلف عما عهدناه من دراسات التخطيط والسياسة اللغوية المألوفة، حيث إنها تنظر إلى الموضوع من زاويةٍ، يمكننا تسميته -تجاوزًا- التخطيط الأكاديمي في مجال البحث اللغوي في إحدى جامعات ماليزيا، وهي بعنوان: (اتجاهات رسائل الدراسات العليا في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا من ١٩٩٣-٢٠٢٢م مقاربة في الدراسات اللغوية) للباحث منجد مصطفى بهجت.

يقول الباحث عن عمله: "وما بين أيدينا لا يقدم ملخصات ... بل عناوين فقط للرسائل الجامعية المنجزة، وقد جعلتهما في فهرسين، واحد لرسائل الدكتوراه، والثاني لرسائل الماجستير، ... واستهللت برسائل الدكتوراه، وجاءت في اتجاهين متصلين بالبرنامج، هما: الدراسات اللغوية والدراسات الأدبية. أما بالنسبة للماجستير فالبرنامج يتصل بثلاثة اتجاهات؛ رمزت للتخصص بثلاثة حروف، يشير الحرف الأول من التخصص: ت / تعليم، ل / لغة ونحو وصرف، أ / أدب ونقد وجعلت علامة (/) قبل كل رمز". وفي الدراسة تفصيل للتوجهات المختلفة في هذه الأطروحات.

ولكن ما يهمنا هنا، هو قوله: " وكذلك لا بد من الإشارة إلى أطروحة دكتوراه، ورسالتين أنجزتا في القسم تتعلق بموضوع التخطيط والسياسة اللغوية، أما الأطروحة فعنوانها يُعرب عن موضوعها، (دراسة تقويمية لسياسة تعليم اللغة العربية في الجامعات النيجيرية: جامعة إلورن أنموذجًا)، للطالب ألفا محمد ثالث تتصل بنيجيريا وبجامعة إلورن على وجه الخصوص، وأما رسالتا الماجستير، فكتبتا في وقت مبكر، الأولى، لمحمد رمزي صالح، (تخطيط تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها للمرحلة المتوسطة في سنغافورة: دراسة مقترحة تطبيقية)، والثانية بعد الرسالة الأولى بعام واحد، لعبدالله محمد آدم خير، بعنوان (السياسات اللغوية في الجامعة الاسلامية العالمية -دراسة وصفية تقويمية).

في العمل الرابع في هذا العدد، نجد عرضًا متميزًا لواحد من أهم المراجع الحديثة في مجال التخطيط والسياسة اللغوية، عنوانه (إعادة التفكير في السياسة اللغوية) للباحث محمد صوضان. ولا نجد تلخيصًا لهذا العمل خيرًا مما ذكره الباحث، بقوله: "تسعى هذه المساهمة إلى تقديم مراجعة استعراضية ونقدية مفصلة لكتاب إعادة التفكير في السياسة اللغوية لبرنارد سبولسكي. وهي مراجعة تَعُدُّ هذا الكتاب مهمًّا نظريًّا ومنهجيًّا، لأنه خلاصة جهود أحد أبرز اللسانيين المعاصرين في السياسة اللغوية على مدى العقود الثلاثة الأخيرة، ويتضمن إطارًا نظريًّا منهجيًّا متقدمًا لفهم السياسات اللغوية وتحليلها، ويعتمد منهجية دراسة الحالة والتحليل التاريخي والوصفي والوثائقي لتغطية سياقات ومجالات سوسيولسانية متعددة، كما يتضمن مناقشات واقتراحات يمكن أن تكون منطلقًا لتجديد مجال السياسة اللغوية." وفي هذا بيان لما يود الباحث التنبيه إليه بأهمية الكتاب الذي يراجعه ويلخص لنا أفكاره فيه.

ومن مراجعة الباحث، ندرك أن كتاب (إعادة التفكير في السياسة اللغوية) يتكون من أربعة عشر فصلًا، تبدأ بمعالجة الموضوع على المستوى الفردي وتتدرج حتى تصل إلى المستوى العام، مستوى الدولة أو الأمة أو الدولة القومية في الفصل الثاني عشر. كما نجد في أثناء الكتاب دراسة وتحليلًا لـ "قضايا ذات طبيعة تاريخية واجتماعية واقتصادية، مثل: الإمبريالية والاستعمار والضغط الاقتصادي والليبرالية الجديدة ...". وفي الفصل التاسع، قدَّم الباحث نظرة عامة على حالات تَعرُّض اللغات للخطر والتحول اللغوي، وفي الفصل الحادي عشر تناول دور المعاهدات والمواثيق الدولية في المستوى الفوق-وطني (Supranational) على السياسة اللغوية، وعرض نماذج للسياسات اللغوية الوطنية في الفصل الثالث عشر. وخصص الفصل الرابع عشر وهو بمثابة خاتمة للكتاب، للتساؤل النظري والمناقشة الإشكالية للنموذج الجديد المقترح للسياسة اللغوية والجواب عن السؤال الذي يدير عليه الباحث مشروعه البحثي؛ هل يمكن إدارة اللغة؟

ثم ملحق خصصه الباحث لمعيار الاختلال المتدرج الموسع بين الأجيال (EGIDS) [٢٠٤] وللغات المهددة بالانقراض في خمس دول [٢٠٤- ٢١٥]؛ الهند وجمهورية فانواتو والبرازيل ونيجيريا وروسيا ...".

في ضوء مراجعة الباحث المتميزة للكتاب المذكور، نجد أهمية اطلاع الباحثين المعنيين بالسياسة اللغوية عليه للتعرف على المستجدات المهمة في هذا الحقل، خاصة لحداثة نشر هذا الكتاب، الذي صدر منذ عامين فحسب.

لعلنا بهذا الاستعراض الموجز لدراسات هذا العدد من مجلة التخطيط والسياسة اللغوية، نقدم إضاءات للباحثين تكون حافزًا لمزيد من الإسهامات في هذا المجال الذي يتطلب اهتمامًا أكبر من مؤسساتنا الحكومية والأكاديمية والباحثين.

رئيس التحرير

أ.د. محمود إسماعيل صالح

مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية
King Salman Global Academy for Arabic Language
التخطيط والسياسة اللغوية
Journal of Language Planning and Policy
مجلة التخطيط والسياسة اللغوية، م١٠، ع٢٠؛ ١٤٤٦هـ
ردمد (ورقي): ٧٤١٣-١٦٥٨ ردمد (رقمي): ٩٨٧٤-١٦٥٨
Journal of Language Planning and Policy Vol. 10, No. 20; 2025
ISSN: 1658-7413 E-ISSN: 1658-9874
mtsl@ksaa.gov.sa

نحو دراسة التّعدّديّة اللّغويّة في سياق الدّراسات البينيّة

المعرف الرقمي: https://doi.org/10.60161/1483-010-020-001

د. أحمد الجنادبة

قسم اللغة العربية، كلية الدراسات متداخلة التخصصات، جامعة زايد، أبو ظبي، الإمارات العربية المتحدة

تاريخ الإرسال	تاريخ القبول
٢٠٢٤/٠٢/٢٣	٢٠٢٤/٠٣/٢٨

الملخص

جاءت هذه الدّراسة لتسلّط الضّوء على طبيعة العلاقة بين التّعدّديّة اللّغويّة، والدّراسات البينيّة الأخرى الّتي تتقاطع مع تلك الدّراسات في جوانب كثيرة ومتنوّعة، ومن ثمّ بيان أهمية الدّمج بين تلك الدّراسات البينيّة، والإفادة من فلسفتها عند دراسة التّعدّدية اللّغويّة بوصفها ظاهرة إنسانيّة.

ظهر جليًّا في نتائج هذه الدّراسة الأهمية الكبيرة للتّفاعل والتّشارك بين علمَي الاجتماع والنّفس من جهة، وعلم اللّغة التّطبيقيّ من جهة أخرى، ودورهما في تطوير ظاهرة التّعدّديّة اللّغويّة وفهما في أيّ مجتمع كان لدى دراستها والوقوف على كنهها. وأكّدت نتائج هذه الدّراسة أيضًا عدم القلق من اختلاف الرّؤى الفلسفيّة، والمجالات البحثيّة الخاصّة بكلّ فرع معرفيّ، من أن تكون عائقًا في فهم التّعدّديّة اللّغويّة وتطويرها؛ بل ينبغي عدّ ذلك التّباين ثروة ومنفعة كبيرتين جرّاء تبادل وجهات النّظر، والخبرات بين العاملين في تلك الحقول والتّخصّصات المعرفيّة جميعها، الّتي ستسهم إسهامًا رئيسًا في فهم أشمل وأعمق للتّعدّديّة اللّغويّة.

الكلمات المفتاحية

التّعدّديّة اللّغويّة، الدّراسات البينيّة، علم اللّغة النّفسيّ، علم اللّغة الاجتماعيّ، الاكتساب اللّغوي.

Journal of Language Planning and Policy
Journal of Language Planning and Policy Vol. 10, No. 20; 2025
ISSN: 1658-7413   E-ISSN: 1658-9874
مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية
King Salman Global Academy for Arabic Language
مجلة التخطيط والسياسية اللغوية، م١٠، ع٢٠؛ ١٤٤٦هـ
ردمد (ورقي): ٧٤١٣-١٦٥٨ ردمد (رقمي): ٩٨٧٤-١٦٥٨
mtsl@ksaa.gov.sa

Towards Studying Multilingualism in the Context of Interdisciplinary Studies

المعرف الرقمي: https://doi.org/10.60161/1483-010-020-001

Dr. Ahmad Al Janadbah

Associate Arabic Professor at Zayed University – UAE – college of interdisciplinary studies

SUBMISSION DATE	ACCEPTANCE DATE
23/02/2024	28/03/2024

ABSTRACT

This study aims to shed light on the nature of the relationship between multilingualism and other interdisciplinary studies that intersect with various aspects of language diversity. It emphasizes the importance of integrating these interdisciplinary studies and leveraging their philosophies when examining multilingualism as a human phenomenon.

The results of this study underscore the significant importance of the interaction between sociology, psychology, and applied linguistics in developing a comprehensive understanding of multilingualism in any society. The findings also highlight that the philosophical and research-related differences between these cognitive branches should not be a hindrance but rather a rich source of benefit. Embracing the diversity in perspectives and experiences among professionals in these fields will contribute significantly to a broader and deeper understanding of multilingualism.

KEYWORDS

Multilingualism, interdisciplinary, Psycholinguistics, Sociolinguistics, language acquisition.

١- المقدّمة

تُعدّ التّعدّديّة اللّغويّة والدّراسات البينيّة مجالين مُهمين يتقاطعان مع بعضهما البعض؛ لخلق فهم أعمق للثّقافات المختلفة والمجتمعات الّتي تعيش سويًّا في بقعة جغرافية ما، إذ تعكس التّعدّديّة اللّغويّة جوانب الهويّة والانسجام الثّقافيّ في تلك المجتمعات، وتحمل الدّراسات البينيّة على عاتقها كشف هذا التّشارك بين المجالات المعرفيّة الأخرى والتّعدّديّة اللّغويّة؛ لفتح أفق جديدة للفهم والتّواصل من منظور أنّ اللّغة ليست أداة للتّواصل فحسب؛ بل أداة تشكّل إطارًا للتّفكير والتّحليل يؤثّران في النّهج في مجالات البحث وكشف درجات تأثيرها في الفرد والمجتمع.

والثّابت عند الدّارسين أنّ التّعدّديّة اللّغويّة لم تدرس، ولا يمكن أن تُدرس بمعزل عن علمي اللّغة: الاجتماعيّ والنّفسيّ، اللّذين يعدّان مكوّنين رئيسين للدّراسات البينيّة، فقد اهتمّ الباحثون بهذين القطبين لفهم كيفيّة اكتساب الفرد للّغة واستخدامها، ومن ثمّ تأثير التّعدّديّة اللّغويّة في الفرد والمجتمع؟ وكشف الخصائص النّفسيّة والاجتماعيّة لوجود التّعدّدية اللّغويّة في مجتمع ما (ظاظا،١٩٩٠).

وقد ظهرت العديد من الدّراسات القيّمة في بلدان تعدّ مثالًا قويًّا لوجود التّعدّديّة اللّغويّة، مثل: كندا، وبعض الولايات المتّحدة الأمريكيّة، وأوروبا، وجنوب شرق آسيا وإفريقيا، ومؤخّرًا بعض بلدان الشّرق الأوسط كالإمارات، وقطر.

بدأ الباحثون الاجتماعيّون الكنديّون في السّتينيّات بدراسة: الثّنائيّة اللّغويّة، والتّعدّديّة اللّغويّة، واللّغات الأقلّيّة، خاصّة في مقاطعة (كيبيك)، ويعدّ (Lambert, 1974) من أهمّ الأسماء في علم النّفس الاجتماعيّ، كرّس جلّ جهده في دراسة جوانب مختلفة من التّعدّديّة اللّغويّة، وقد أكّد ضرورة فهم الفرد بكلّ حالاته النّفسيّة، ودراسة والمجتمع بكلّ طبقاته عند الحديث عن التّعدّديّة اللّغويّة، وقد ساعده آنذاك طبيعة المجتمع الكنديّ الّذي كان، وما يزال، بيئة خصبة لهذا النّوع من الدّراسات، ولم تتوقف تلك الدّراسات الّتي تتناول دور علم اللّغة الاجتماعيّ وعلم النّفس في دراسة التّعدّديّة اللّغويّة حتّى يومنا هذا. يُنظر Noels,1990 والعديد غيرهم).

ولا شكّ أنّ التّعدّديّة اللّغويّة لم تنحصر دراستها في الجانبين الاجتماعيّ والنّفسيّ فحسب، بل دُرست في جوانب ومجالات معرفيّة أخرى كثيرة كالدّراسات الّتي اهتمّت بدور التّعدّديّة اللّغويّة وتأثيرها في جميع مراحل التّعليم لدى الفرد، وحضورها في رسم سياسات التّخطيط اللّغويّ للدّول وغيرها، ولعلّ هذا التّعالق بين التّعدّديّة اللّغويّة والعديد من المجالات والحقول المعرفيّة الأخرى الّتي يطلق عليها "الدّراسات البينيّة"، هو ما يفسّر طبيعة العلاقة التّشاركية الرّصينة بين التّعدّديّة اللّغويّة والدّراسات البينيّة، وما دعانا إلى هذه الدّراسة للكشف عن حقيقة هذه العلاقة ودرجاتها.

يتجلّى للنّاظر الاهتمام الكبير بالتّعدّديّة اللّغويّة ليس فقط في الحالة الكنديّة؛ بل في جميع أنحاء العالم اليوم، لا سيما في الدول التي تكثر الهجرة إليها، جرّاء الانفتاح التّقنيّ والمعرفيّ الكبيرين اللّذين مهّدا سبل التّعايش والتّشارك بين فرد وفرد، ومجتمع وآخر، فيرى (Grosjean, 2010) أنّ التّعدّديّة اللّغويّة ظاهرة تراها في جميع الطّبقات الاجتماعيّة، وجميع الأعمار، وجميع البلدان متجاوزة الحدود بين الأشخاص والمجتمعات. وكما تشير العديد من الدّراسات إلى أنّ وجود التّعدّديّة اللّغويّة في مجتمع ما أو بقعة جغرافيّة ما، له العديد من الميّزات والفوائد على المستوى الاجتماعيّ، والسّياسي، والاقتصادي، والنّفسي، سواء للأفراد أو لمجتمعات بعينها، إضافة إلى عدّها أداة فاعلة لمشاركة الأفكار والمعرفة، وتبادل الخبرات والتجارب؛ لبناء مجتمعات أقوى وأشدّ ازدهارًا، ويذكر آخرون أنّ للتّعدّديّة اللّغويّة فوائد إدراكيّة للفرد من حيث تحسين ميوله واتّجاهاته تجاه المجتمع الّذي يعيش فيه، (Bialystok ,2005).

في السنوات الأخيرة، شهد علم اللسانيات تطورًا ملحوظًا باهتمامه في مجال الدراسات البينية والتعددية اللغوية، ومع ذلك، تبقى هناك فجوة بحثية كبيرة تتعلق بفهم أعمق للتفاعلات والتأثيرات بين اللغات المختلفة والثقافات في سياقات بحثية متعددة، مما عجّل في ظهور الحاجة إلى إجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال، حيث لا يزال هناك العديد من الأسئلة غير المجابة إجابة كافية، التي فرضها هذا التعالق بين التعددية اللغوية والدراسات البينية، كالتساؤلات التي تحاول الغوص في فهم: تأثير التعدد اللغوي على التواصل والتفاعل بين الأفراد والمجتمعات في سياقات

معرفية متعددة، وطبيعة الدور الذي تؤديه التعددية اللغوية في تشكيل الهوية الثقافية والانتماء الاجتماعي. لمناقشة هذه التساؤلات الكبيرة وغيرها، لا بد من اعتماد منهجيات بحثية صارمة تتضمن تحليلًا شاملًا لنتائج أهم الدراسات السابقة التي تناولت هذه القضية وهي ذات المنهجية التي ستحاول هذه الدراسة تبنّيها للخلوص إلى نتائج مشتركة وردت في الدراسات السابقة للدراسة الحالية، رجاة تبني مواقف مبتكرة ومستدامة لسد الفجوة البحثية في مجال الدراسات البينية والتعددية اللغوية وتحقيق تقدمًا في فهم تلك الظاهرة العالمية.

٢- مفهوم الدراسات البينية (Interdisciplinary studies)

مما لا شكّ فيه أن الانفجار التقني قد أسهم إسهامًا كبيرًا في زيادة التفاعل، والتواصل بين الدول والمجتمعات والثقافات في العالم، فجاء هذا التفاعل موزّعًا في جميع المستويات المعرفية: الثقافية، والاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية... ونتيجة لهذا التفاعل الذي أدى بدوره إلى تعزيز المعرفة وتبادلها بين الدول والمجتمعات، ظهر مصطلح الدراسات البينية ليكون الأداة التي تعين الباحثين في فهم طبيعة هذا التعالق بين المجتمعات المتنوعة والثقافات المختلفة، بهدف فهم أثر تلك التفاعلات والعلاقات بين المجتمعات والأفراد، ومن خلال تكثيف الدراسات التي تستند إلى الاستكشاف والتحليل العميق للعلاقات المعقدة والديناميكيات الثقافية التي تتشكل نتيجة لهذا التواصل البشري والانفتاح الكبير بين البشر.

فالدراسات البينية وفقًا لمعطيات وأسباب ظهورها هي تلك الدراسات التي تعتمد حقلين أو أكثر من حقول المعرفة البشرية، أو بتصريح أدق هي العملية التي يتم بموجبها الإجابة عن بعض الأسئلة التي تطرحها البحوث التأسيسية النظرية، أو حل بعض المشاكل التي تطرحها تلك البحوث، أو معالجة موضوع واسع، أو معقد يصعب التعامل معه تعاملًا كافيًا عن طريق نظام أو تخصص واحد (الجمال، ٢٠١٥)، يمكن أن نخلص إلى تصوّر عام لمفهوم الدراسات والبحوث البينية أنها تلك الدراسات التي تقوم على تصوّر رئيس مفاده الاعتماد على تضافر العلوم وتداخلها لدى دراسة أي ظاهرة إنسانية؛ لتحقيق التطورات التي مرت بها تلك الظاهرة.

يتناول مفهوم الدراسات البينية التأثير المتبادل بين الثقافات، واللغات، والقيم، والمعتقدات، والممارسات الاجتماعية في سياقات متعددة. لتشكل مجالًا أكاديميًّا متعدد التخصصات، يركز على فهم التفاعل والتأثير بين مختلف المجالات الثقافية والعلمية والاجتماعية،(رمضان،٢٠١٥) بالإضافة إلى ذلك، تسلط الدراسات البينية الضوء على الاتصال اللغوي والتفاعل اللغوي بين الثقافات المختلفة، وتحليل كيفية تأثير اللغة على الثقافة والمجتمع، ويهدف هذا التحليل إلى فهم التحديات والفرص التي تنشأ عن التواصل بين الثقافات المتنوعة، وكيفية تعزيز التفاهم والتعاون الثقافي في مجتمعات متعددة الثقافات؛ لتعزيز التعايش السلمي وتقويته، والتفاهم بين الثقافات المتنوعة في العالم المعاصر.

يهدف المفهوم البيني أيضًا إلى فهم تأثير الثقافة واللغة والقيم والمعتقدات على بعضها البعض بين المجتمعات البشرية، وكيفية تشكيل المعرفة والتصورات الثقافية بوجه عام بين أفراد تلك المجتمعات بعد ذلك التفاعل المباشر وغير المباشر بينها نتيجة للاحتكاك والتواصل المستمر. ونتيجة لذلك يكون هدف الدراسات البينية منصبًّا بشكل رئيس نحو فهم تأثير التغيرات الاجتماعية والثقافية العالمية على الهويات الفردية والجماعية، والتفاعلات على الصعيدين: المجتمعات والأفراد في سياقات ومجالات معرفية مختلفة.

٣- في مفهوم التّعدّدية اللّغويّة (Multilingualism)

قبل الحديث عن مفهوم التّعدّديّة اللّغويّة، لا بدّ من التّأكيد أنّه لا فرق في الاصطلاح بين التّعدّد اللّغويّ، والتّعدّديّة اللّغويّة، فكلاهما ترجمة عربيّة للمصطلح الإنجليزيّ (Multilingualism) حسب الباحث اللّسانيّ المغربيّ (الأوزاعيّ، ٢٠٠٢)، وسنعتمد في هذه الدّراسة المصطلحين متى ما دعت الحاجة لذلك وفرَضَه علينا السّياق.

يمكن تعريف التّعدّديّة اللّغويّة ضمن عدّة سياقات ومفاهيم، منها: أنّها أنظمة لغويّة متنوّعة (القاسميّ، ٢٠١٢)، وفي هذا السّياق يكون معنى التّعدّديّة اللّغويّة هو وجود أكثر من نموذج لغويّ في مجتمع معيّن، فيتّخذه أفراد هذا المجتمع أداة للتّواصل

بينهم في حياتهم اليوميّة، والسّياق الآخر هو التّعدّديّة اللّغويّة الثّقافيّة فيمكن تعريف التّعدّديّة في هذا السّياق بأنّها ذلك التّعدّد الثّقافيّ الّذي ينشأ نتيجة استخدام لغات متعدّدة في سياق ثقافيّ محدّد، ومثال أخير في سياقات تعريف التّعدّديّة اللّغويّة، عندما ننظر إليها على أنّها أداة اجتماعيّة لتقوية العلاقة بين أفراد المجتمع من خلال تفاعلهم فيما بينهم في سياقات اجتماعيّة مختلفة تعزّز من سبل التّفاعل والتّشارك فيما بينهم، على الرّغم من اختلاف المرجعيّات الثّقافيّة واللّغويّة لكلّ فئة منهم.

الواضح من السياقات التّعريفيّة أعلاه للتّعدّديّة اللّغويّة، أنّها تشير إلى نقطة محوريّة رئيسة، وهي أنّ التّعدّديّة اللّغويّة بمجملها تنوّع جليّ لأكثر من نظام لغويّ في مجتمع واحد، ويمكن أن يطلق على هذا المجتمع متعدّد اللّغات وهو المجتمع الّذي يتكلّم أفراده أكثر من نظامين لغويين، إذ يستطيعون من خلال هذا التّعدّد أن يعبّروا عن حاجاتهم ومقاصدهم بالتّواصل فيما بينهم بأكثر من نظامين لغويّين، ويمكن إذن أن يحيل مصطلح التّعدّديّة اللّغويّة إلى وضعيّة اللّغة لمجتمع ما، أو أمّة كاملة وفقًا لـ (كلين، ٢٠٠٩).

وهنا يمكن أن نستنتج أنّ التّعدّديّة اللّغويّة ظاهرة لغويّة اجتماعيّة تنتشر بفعل عوامل كثيرة من أهمّها الهجرة وطلب العمل، وتشير أيضًا إلى اجتماع أكثر من لغة في مجتمع واحد، أو عند فرد واحد ليستخدمها في مختلف أنواع التّواصل، وخير مثال لهذا المفهوم إضافة إلى دولة كندا هي سويسرا، إذ تسود فيها اللّغات: الإنجليزيّة، والفرنسيّة، والألمانيّة، والإيطاليّة، وهي لغات رسميّة فيها.

وفي مثال آخر يتجانس مع المفهوم السّابق للتّعدّديّة اللّغويّة، الواقع اللّغويّ في منطقتنا العربيّة لا سيّما في دول الخليج العربيّ، خاصّة في الإمارات وقطر، كما عرضه (الشّرهان، ١٩٩٠) إذ إنّ المجتمع الإماراتيّ يتكوّن من العديد من المهاجرين من مختلف الجنسيّات؛ ومن خلال العلاقة المتبادلة، والحاجة الضّروريّة للحياة بين سكّان المجتمع الإماراتي، وهؤلاء المهاجرين أتيحت الفرصة لأبناء المجتمع الإماراتيّ لتعلّم أكثر من لغة، وبدرجات متفاوتة حسب حاجة الاستخدام وقدرة الفرد، فتعلّموا: الهنديّة، والإنجليزيّة، والبنجاليّة، والأرديّة، إضافة إلى استعمال العربيّة للتواصل بين تلك الفئات وإنجاز المهام الحياتيّة سواء في العمل أو في الأسواق أو مناسبات اجتماعيّة ثقافيّة متنوّعة.

تكثر مناقشات واسعة عندما يكون الحديث عن التّعدّديّة اللّغويّة والأنماط اللّغويّة الأخرى كالثّنائيّة اللّغويّة، وأيضًا يطرح سؤال كبير عند الحديث عن التّعدّدية اللّغويّة هو: متى يمكن عدّ الفرد متعدّد اللّغات؟

إنّ استحضار تلك المناقشات وعرضها يحتاج لدراسات متخصّصة في تلك الموضوعات الّتي طُرحت، والمجال في هذه الدّراسة لا يتسع لمناقشة تفاصيلها، إلّا أنّه من الضّروريّ الإشارة إلى أهمّيّة التّفريق بين مفهوم الثّنائيّة اللّغويّة (Bilingualism) وعلاقته بمفهوم التّعدّديّة اللّغويّة (Multilingualism)؛ نظرًا لأنّ شرط وجود التّعدّديّة اللّغويّة وجود الثّنائيّة اللّغويّة، ولا يمكن وصف الفرد متعدّد اللّغات دون أن يكون ثنائيّ اللّغة بديهة، وعلى الرّغم من أنّه ليس من هدف هذه الدّراسة الخوض في هذا النقاش، فإنّه من الضّروريّ الإشارة إلى أهمّيّة الفصل بين المفهومين.

يرى "إدواردز" (Edwards,2006) أنّ أيّ فرد يمكنه التّحدّث والكتابة بلغة غير لغته الأمّ يمكن اعتباره ثنائيّ اللّغة إلى درجة معيّنة بصرف النظر عن درجة الإتقان، ثمّ يناقش باستفاضة سؤال درجة الإتقان، ويحيل كثيرًا إلى علم النّفس اللّغويّ؛ بالتشارك مع علم اللغة التطبيقي للإجابة عن سؤال تحديد درجة الإتقان هذه.

اتّخذت الثّنائيّة اللّغويّة عند اللّسانيّين المحدثين العرب مظهرين، مظهرًا فرديًّا يشير إلى معرفة الفرد لشكلين لغويّين معرفة متفاوتة، ومظهرًا جمعيًّا يشير إلى أنّ أفراد المجتمع الواحد يعرفون نموذجين لغويّين بدرجات متفاوتة أيضًا، ويختارون استعمال أحدهما في مواقف معيّنة، ويستعملون الثانية في مواقف أخرى، وقد يزاوجون بين اللّغتين في موقف تواصل واحد في الآن نفسه (الموسى، ٢٠٠٧) ويستدلّون على هذا التّعريف بحال العربيّة والإنجليزيّة في المشرق العربيّ، والعربيّة والفرنسيّة في المغرب العربيّ، ومن الجدير ذكره أنّ العديد من تعاريف الثّنائيّة اللّغويّة الأخرى الّتي وردت عند الباحثين تتّفق على أنّ أهمّ ما يفرّق بين الثّنائيّة اللّغويّة والتّعدّديّة اللّغويّة، هو عدد اللّغات الّتي يستعملها الفرد أو المجتمع، فإن تجاوزت اللّغتين يطلق عليها التّعدّديّة اللّغويّة وإن كانت لغتين يطلق عليها الثّنائيّة اللّغويّة.

يظهر لنا من خلال عرض تعاريف الثّنائيّة اللّغويّة اختلافها عن التّعدّديّة اللّغويّة، ولا بدّ من مراعاة هذا الاختلاف عند دراسة كلّ مفهوم على حدة؛ لأنّهما مصطلحان واضحان مختلفان لكلّ منهما صفاته وشروطه وتأثيراته وإجراءات دراسته، ولعلّنا نطمئنّ إلى وصفنا بأنّ وجود الثّنائيّة اللّغويّة ضرورة لوجود التّعدّديّة اللّغويّة، ولا يمكن أن تكون تعدّدية دون وجود ثنائيّة كملمح لغويّ أوّليّ، وتأتي التّعدّديّة اللّغويّة تطوّرًا للثّنائيّة اللّغويّة، فقد يبدأ الفرد أو المجتمع ثنائيّ اللّغة، وبعد زمن ونتيجة تطوّرات مختلفة يصبح متعدّد اللّغات.

سنحاول في هذه الدّراسة تناول التّعدّدية اللّغويّة ضمن إطار الدّراسات البينيّة في حقول معرفيّة ثلاثة: علم النّفس، وعلم الاجتماع، والتّعليم متعدّد اللّغات، محاولة لتقديم حلول نافعة ورؤى في ضرورة التفطّن لظاهرة التّعدّديّة اللّغويّة وأثرها في الفرد والمجتمع وتأثيرها في التّعليم، وأيضًا لتقديم بعض النّصائح للبحث المستقبليّ في مجال التّعدّديّة اللّغويّة للباحثين والمهتمّين بهذا المجال وصنّاع القرار أيضًا.

٤- الحقل اللغوي النفسي

٤-١- التّعدّديّة اللّغويّة والاكتساب اللّغويّ

لا شكّ في أنّ علم اللّغة النّفسيّ نشأ جرّاء التقاء علم اللّغة التّطبيقيّ بعلم النّفس في الجوانب المتعلّقة بدراسة اللّغة والفرد؛ فكانت معظم الدّراسات الّتي تولّدت من هذا الالتقاء تركّز تركيزًا رئيسًا على عمليّات اكتساب اللّغة الأمّ واللّغة الثّانية أو الأجنبيّة، والخصائص النّفسيّة والبيولوجية للفرد عند تعرّضه لعمليّة الاكتساب اللّغويّ، وعيوب النّطق والكلام، وأخيرًا العلاقة بين اللّغة والفكر.

وما يعنينا هنا أن نقف على العلاقة بين التّعدّديّة اللّغويّة، والاكتساب اللّغويّ فكما يرى (Butler, 2012) ثمّة علاقة بينهما قائمة على تأثير كلّ منهما في الآخر ونلخّص هذا التّأثير كما يتصوّره (بتلر) بما يلي:

٤-٢- تأثير التّعدّديّة اللّغويّة في الاكتساب اللّغويّ

من المعروف أنّ التّعدّديّة اللّغويّة تشكّل غنى ثقافيًّا كبيرًا، وينعكس هذا الغنى على عمليّة الاكتساب اللّغويّ سواء كان هذا الاكتساب للّغة الأمّ أو للُغةٍ أجنبيّة؛ لذا يشكّل هذا الانعكاس والتّفاعل بين التّعدّديّة اللّغويّة والاكتساب اللّغويّ تجربة فريدة تمتزج فيها اللّغات المتنوّعة؛ لتشكّل أساسًا لتطوير مهارات اللّغة وفهم العالم فهْمًا أعمق.

بدايةً، يسهم التّعدّد اللّغويّ في توسيع آفاق الفرد خلال عمليّة الاكتساب، فحينما يكون هناك تفاعل مع لغات متعدّدة، يتعلّم الفرد كيف يتكيّف مع هذا الغنى اللّغويّ وكيف يستفيد منه لتعزيز مهاراته اللّغويّة، ويتمثّل هذا البعد في إضافة أبعاد جديدة لتفاعلاته مع اللّغة الّتي تساعده على التّعبير عن أفكاره تعبيرًا دقيقًا وغنيًّا.

علاوة على ذلك، يُظهر التّأثير اللّغويّ في تشكيل هويّة الفرد كذلك، فالتّفاعل مع لغات متنوّعة يؤدّي إلى تشكيل هويّة لغويّة تمتزج فيها مختلف الجوانب الثّقافيّة، ويمكن أن يكون لهذه الهويّة تأثير عميق في نظرة الفرد للذّات والآخرين، إذ يصبح قادرًا على التّواصل مع مجتمعات متعدّدة تواصلًا أكثر فعاليّة.

من جهة أخرى، تقدّم التّعدّديّة اللّغويّة تحدّيات وفرصًا لعمليّة الاكتساب اللّغويّ، فيمكن أن تشكّل تحديات التّنقّل بين لغات مختلفة عقبة أمام الفرد والمجتمع، لكن في الوقت نفسه، تعدّ هذه التّحدّيات فرصًا لتنمية مهارات التّكيّف والاكتساب اللّغويّ، إذ يمكن للفرد، من خلال التّفاعل مع هذه التّحدّيات، أن يحسّن من قدرته على فهم لغات متعدّدة واستخدامها استخدامًا طبيعيًّا.

وعلى مستوى المجتمع، تلعب التّعدّديّة اللّغويّة أيضًا دورًا في تعزيز التّواصل الثّقافيّ، حين تصبح المجتمعات الّتي تقبل التّعدّديّة اللّغويّة وتحترمها أكثرَ انفتاحًا على الفهم المتبادل والتّعايش الثّقافيّ، إذ يمكن لهذا التّواصل أن يؤدّي إلى تحسين العلاقات بين مختلف الجماعات اللّغويّة وتحقيق تفاعل إيجابيّ.

يظهر مما سبق أنّ وجود التّعدّديّة اللّغويّة في المحيط الفرديّ والاجتماعيّ بوصفها عنصرًا أساسيًّا يشكّل واقع الاكتساب اللّغويّ، وينبغي على المجتمعات تعزيز هذا التّعدّد وتقديره، إذ يمكن أن يكون له تأثير كبير في ترسيخ التّواصل الثّقافيّ وتحقيق التّفاهم العميق.

٤-٣- تأثير الاكتساب اللّغويّ في التّعدّديّة اللّغويّة (الطفولة المبكرة)

ليست اللّغة مجرّد وسيلة للتّواصل، بل هي جزء أساسيّ من هويّتنا وتشكيلنا الثّقافيّ، ففي عمليّة الاكتساب اللّغويّ تندمج اللّغة اندماجًا فعّالًا مع تعقيدات التّعدّديّة اللّغويّة، وهذه التّفاعلات تخلق تأثيرًا عميقًا في المجتمعات والأفراد.

يلقي الاكتساب اللّغويّ أثرًا إيجابيًّا على التّعدّديّة اللّغويّة من خلال توسيع قاعدة المهارات اللّغويّة للأفراد، فبدءًا من مرحلة الطّفولة المبكرة إلى أن يصل لسن الرابعة أو الخامسة من عمره، يكتسب لغته الأمّ اكتسابًا طبيعيًّا، ولكن عندما يتعرّض للُغات جديدة غير لغته الأمّ، فهو يتعلّم كيفيّة التّكيّف مع التّعدّديّة اللّغويّة، هذا التّكيّف يمكّنه من التّفاعل مع مختلف الثّقافات واللّغات في مجتمعه (خليل، ٢٠١٨). وتوفّر عمليّة الاكتساب اللّغويّ أدوات تواصل فعّالة للأفراد، ممّا يُعزّز فهمهم للعالم من حولهم، كما أنّ الفرد الّذي يجيد لغاتٍ متعدّدة يمتلك القدرة على فتح قنوات التّواصل بين متحدّثين بلغات مختلفة، ممّا يُسهم في تخطّي حدود اللّغة وتحقيق التّواصل الحقيقيّ.

ويمكن للأفراد الّذين يحملون مهارات لغويّة متعدّدة أن يلعبوا دورًا حيويًّا في تعزيز التّفاهم الثّقافيّ، فهم يتمتّعون بالقدرة على التّنقّل بين مجموعات مختلفة وفتح قنوات الحوار بينها، ممّا يُسهم في خلق جسور من التّواصل والتّفاهم.

على صعيد آخر، أسهم التعدد اللغوي في فتح أفق كبيرة للتبادل الثقافي والتجاري والأدبي والسياسي والعلمي، وبنى جسورًا بين الحضارات الإنسانية لفهم بعضها بعضًا

مما ساعد في تطوّر اللغات ووظيفتها التواصلية بين الشعوب. لذلك أصبحت أيُّ لغة بشرية حيّة عرضةً للتطوّر المستمر، فقد شكّل التعدد اللغوي خاصية مشتركة في جميع المجتمعات المعاصرة بحكم تعدد الثقافات واختلافات الإنسان الفكرية والثقافية ووسائل التواصل التي فرضت هذا التنوع والتعدد في أغلب المجتمعات (بنعمر، ٢٠١٩).

على الرّغم من هذه الإيجابيّات، يمكن أن يُعَدّ التّأثير اللّغويّ تحدّيًا أيضًا، فقد يواجه الأفراد الّذين يتعلّمون لغاتٍ متعدّدة صعوبات في التّحوّل بين اللّغات تحولًا فعّالًا، ممّا يتطلّب تكيّفًا وتعلّمًا دائمين.

في الختام، يبرز تأثير الاكتساب اللّغويّ على التّعدّديّة اللّغويّة في أهمّيّة تطوير مهارات اللّغة وتعزيز التّواصل والتّفاهم الثّقافيّ، ويُظهر هذا التّأثير التّكامل الحيويّ بين عمليّات الاكتساب والتّعدّديّة، إذ يلعب الفرد دورًا فعّالًا في تشكيل مستقبل التّواصل اللّغويّ والتّفاعل الحضاريّ.

لقد جاءت تصوّرات " Dewaele,2012" مركّزة على إيجابيّات تأثير كلّ من التّعدّديّة اللّغويّة والاكتساب اللّغويّ في الآخر، وهي اجتهادات ووجهات نظر حاولت ربط عمليّة الاكتساب اللّغوي بالتّعدّديّة اللّغويّة من خلال دراسة الظّروف النّفسيّة للمتعلّم، وبيئة التّعلّم، وسلوك التّعلّم الّتي أسهم في تعزيزها علم النّفس اللّغويّ إسهامًا كبيرًا، وأفاد منه الباحثون الّذين تناولوا بحث التّعدّديّة اللّغويّة من منظور نفسيّ (Dewaele,2012).

٤-٤- التّعدّديّة اللّغويّة والتّعبير عن المشاعر

استفاد مجال البحث في التّعدّديّة اللّغويّة والتّعبير عن الأحاسيس والمشاعر، استفادة كبيرة من الشّراكة والتّفاعل بين جهود كلّ من علماء النّفس المعرفيّين، وعلماء اللّغة النّفسيّين، واللّغويّين التّطبيقيّين، إذ جاء جلّ تركيز دراسات علماء النّفس المعرفيّين على معرفة كيفية فَهْم متعدّدي اللّغات واستيعابهم المفردات (للمفردات) والعبارات العاطفيّة، وقد درسوا -للإجابة عن هذا التّساؤل- مجموعة من المتغيّرات؛ لقياس ردود فعل متعدّدي اللّغات على المفردات العاطفيّة عند تعرّضهم لها، وكيف

يختلفون في أدائهم لهذه المفردات ضمن السّياق عن الأفراد أحاديّ اللّغة أو ثنائيّ اللّغة، فأجرت "كوستا" (Cosat,2014) دراسة لقياس ردود الفعل الفيزيولوجيّة؛ لكشف الكذب من عدمه لدى مجموعتين من الإسبان، المجموعة الأولى أحاديّة اللّغة، والثانية متعدّدة اللّغات، وحسب نتائج الدّراسة أنّ مجموعة أحاديّ اللّغة ظهر عندهم توسّع أكبر في حجم بؤبؤ العين، واستغرقوا وقتًا أطول في الكلام مقارنة بمجموعة متعدّدي اللّغة الّذين لم تظهر عليهم نفس العلامات الّتي ظهرت عند أحاديّ اللّغة؛ ليؤكّد هذا الاستنتاج الدّورَ الّذي تلعبه التّعدّديّة اللّغويّة في التّعبير عن المشاعر.

وفي السّياق ذاته، ثمّة دراسة أخرى قام بها الباحثان (Dewaele & Furnham 1990) للنّظر في العلاقة بين التّعدّديّة اللّغويّة وتأثير العاطفة في اتّخاذ القرارات والأحكام الأخلاقيّة عند أحاديّ اللّغة ومتعدّدي اللّغة من خلال طرح أسئلة محدّدة على المجموعتين تتطلّب اتّخاذ موقف وقرار مباشر، مثل سؤالهم: هل يمكن أن تضحّي بشخص واحد لإنقاذ خمسة أشخاص؟ فوجد الباحثان أنّ المشاركين في الدّراسة من مجموعة متعدّدي اللّغات كانوا أكثر راحة وسرعة في اتّخاذ القرار من مجموعة أحاديّ اللّغة، (أي كانوا أكثر تأييدًا وميلًا للموافقة على التّضحية).

ثمّة العديد من الدّراسات الّتي تناولت التّعدّديّة اللّغويّة وأثرها في تنشئة الأطفال وميلوهم النّفسيّة، إذ وجدت (Bialystok،2005)، أنّ التّعدّديّة اللّغويّة أثرت في التّطوّر العقليّ والعاطفيّ عند الأطفال متعدّدي اللّغات، وأنّ الأطفال متعدّدي اللّغات لديهم فهم أكثر ودقّة للوعي اللّغويّ ومهارات قرائيّة أفضل، وقدرة أفضل على اكتشاف الأخطاء النّحويّة والسّياقيّة، وأكثر من ذلك بكثير، حسب النّتائج الّتي توصّلت إليها الباحثة.

يشير استعراض الدّراسات السّابقة إلى أنّ مجال التّعدّديّة اللّغويّة قد استفاد كثيرًا من نظريّات علم النّفس، وأنّ فلسفة هذه النّظريّات قد أفادتنا في فهمنا لمشاعر متعدّدي اللّغات والخاصيّة الّتي تميّزوا بها عن غيرهم من المجموعات الأخرى، وأنّ معظم الدّراسات الّتي أجريت في هذا السّياق (المشاعر لدى متعدّدي اللّغات) هي

دراسات قامت بالتّساوي بين علمَي النّفس وعلم اللّغة التّطبيقيّ؛ ولذا يدعو أصحاب الاختصاص بهذا المجال إلى ضرورة تكثيف الدّراسات في هذا المجال، مؤكّدين أنّ موضوع المشاعر والتّعبير عنها عند متعدّدي اللّغات سيتطوّر كثيرًا، لا سيّما إفادته من تطوّر الأدوات البحثيّة المنبثقة من علم النّفس، ويشجّع العلماء في مختلف الحقول المعرفيّة إلى ضرورة تبنّي منهج الدّراسات البينيّة لدراسة مثل هذه الظّواهر المتعالقة بين الحقول المعرفيّة والتّخصّصات المتداخلة.

٥- الحقل اللغوي الاجتماعي

٥-١- التّعدّديّة اللّغويّة والهُويّة

تعدّ اللّغة من أبرز العناصر الّتي تميّز هويّة الفرد والمجتمع وتُشكّله، حيث تمثّل علاقة التّعدّديّة اللّغويّة بالهويّة جوهر الفهم العميق لتأثير اللّغة في طبيعة الذّات والانتماء الثّقافيّ، فينسجم هذان العنصران انسجامًا فعّالًا؛ لخلق تجربة ثقافيّة ولغويّة غنيّة ومعقّدة تجعل من التّفاعل بين اللّغات مصدرًا للتّنوّع وترسيخًا للهويّة، فتساهم اللّغة في تطوير ملكات الفرد بوصفها وسيلة الاكتساب والتّعلّم، كما تسهم اللّغة ذاتها بمجازاتها التّعبيريّة وتراكيبها الفكريّة وانعطافاتها المفهوميّة في إغناء ثقافة الفرد واتّساع مداركه الفكريّة (حرب، ٢٠٠٨).

تلعب اللّغة دورًا مهمًّا في بناء الهويّة للفرد، ولا يمكن الفصل بينهما بأيّ حال من الأحوال، ويؤكد هذا ما يراه (Joseph,2004) أنّ اللّغة والهويّة مفهومان متلازمان غير قابلين للفصل في نهاية المطاف، وقد شغلت دراسة العلاقة بين اللّغة والهويّة علماء الاجتماع وعلماء اللّغة التّطبيقيّين، فظهر علم اللّسانيّات الاجتماعيّة الّذي يُعنى اعتناء رئيسًا بدراسة اللّغة ضمن محيط اجتماعيّ، والأمر يزيد تعقيدًا في النّظر إلى العلاقة بينهما عندما يكون الفرد أو المجتمع متعدّد اللّغة.

عرّف (Tajfel,1974) الهُويّة الاجتماعيّة بأنّها معرفة الفرد بانتمائه إلى مجموعة اجتماعيّة معيّنة، تربطه بهم قيمة معنويّة وعلاقة عاطفيّة محدّدة. يتضمّن هذا

التّعريف ثلاثة جوانب مختلفة لتمييز الهويّة الاجتماعيّة من منظور سيكواجتماعيّ، الجانب المعرفيّ (الوعي والانتماء)، والجانب العاطفيّ (القيمة العاطفيّة الّتي يبنيها الفرد مع مجتمعه)، وجانب القيم (الإيجابيّة أو السّلبيّة)، فالفرد متعدّد اللّغات يمتلك القدرة على بناء علاقات تواصليّة مع مجموعات أخرى تتقن نفس اللّغات الّتي يتقنها، ولا شك في أنّ تواصله مع تلك المجموعات سيبني عنده خصائص معرفيّة وقيمًا ذاتيّة تسهم إسهامًا كبيرًا في بناء فضاء ثقافيّ جديد لديه ومن ثمّ هوية اجتماعية جديدة إذا ما قرّر الانخراط المباشر في واحد من تلك المجتمعات.

أُجريت العديد من الدّراسات لتقييم دور السّياق الاجتماعيّ لدى استخدام متعدّدي اللّغات لنظام لغويّ محدّد فيما بينهم، ومن هذه الدّراسات ما وجدته "يب" (Yip,2005)، أنّ متعدّدي اللّغات تبرز هويّاتهم الاجتماعيّة اعتمادًا على مؤثّرات ومتغيّرات موقفيّة عند استخدام لغة ما، كمتغيّر اللّهجة، ومتغيّر الموقفيّة أي مع من يتكلّمون الآن (خصائص المستمع: درجة القرابة، وطبيعة العلاقة، والمستوى الاجتماعيّ...)، فرأت "يب" أنّ هذه المتغيّرات أسهمت إسهامًا كبيرًا في إظهار هويّات المتحدّثين لدى اختيارهم نظامًا لغويًّا للتّواصل مع آخرين، وأنّ مشاعر الانتماء قد تتغيّر بناء على الوضع اللّغويّ والاجتماعيّ من حيث مكان حدوث الحوار، ومن يشارك في هذا الحوار، ومن ثمّ فإنّ قدرة الفرد على الحديث بلغات متعدّدة له تأثير مباشر في شعوره بالانتماء إلى مجموعات عرقيّة ولغويّة متنوّعة، ولا يمكن أن نتجاهل دور الكفاءة اللّغويّة والثّقة بالنّفس في استخدام اللغات وعلوّ درجة إتقانها، فهي عوامل رئيسة في دفع المتحدّث وتشجيعه على الانخراط في مجموعات ثقافيّة وعرقيّة ولغويّة؛ ممّا سيقوّي شعوره بالانتماء إلى تلك المجموعات.

نظرًا لكثرة الدراسات وتشعبها، التي أجريت في هذا المجال، ليس من السهولة أن نعرض مكوناتها ونتائجها وعيناتها، ولكن يمكننا الاستنتاج أنها شكلت إسهامًا كبيرًا في فهم العلاقة بين التعددية اللغوية والهوية الفردية أو الجماعية على حد سواء، لا سيما من خلال الفرضيات التي انطلقت منها تلك الدراسات على تنوّعها وتعدد بيئتها الجغرافية والزمانية واختلافها، وكما يمكننا أن نخلص جراء عرض تلك الدراسات إلى

حقيقة لازمة فحواها أنّ العلاقة الحيويّة بين التّعدّديّة اللّغويّة والهويّة علاقة تفاعليّة متينة، ولا يمكن الفصل بينهما، لا سيّما عند دراسة إحداهما، وندرك أيضًا الأهمّيّة الكبيرة لهذا التّفاعل في تشكيل الهويّة الفرديّة والجماعيّة، فالتّعدّديّة اللّغويّة بمكوّناتها المتنوّعة من اللّغات والتّعابير تمثل مرآة للتّنوّع الثّقافيّ والتّاريخيّ الّذي يميّز كلّ مجتمع.

من خلال التّحدّيات الّتي تطرأ نتيجة التّفاعل مع لغات متعدّدة، نتعلّم الكثير حول إدراكنا الذّات وكيفيّة تفاعلنا مع الآخرين، ويعزّز هذا التّفاعل فهمنا للثّقافات المختلفة ويعمّق اندماجنا في محيطنا الاجتماعيّ، ففهم اللّغات المتنوّعة يُظهر تنوّع الأفكار والتّجارب، وهذا بدوره يثري حوارنا الفكريّ والثّقافيّ.

من جهة أخرى، تسهم التّعدّديّة اللّغويّة في بناء الهويّة الجماعيّة للمجتمع، ويصبح لدى هذا المجتمع هويّة لغويّة متنوّعة لها دور كبير في تحديد صورة المجتمع لنفسه وللعالم الخارجيّ، فيكون للّغات العديدة الّتي يتحدّثها أفراد المجتمع تأثيرٌ إيجابيٌّ على القيم والتّقاليد، وتسهم في تشكيل هويّة قويّة وفريدة.

في النّهاية، نجد أنّ التّعدّديّة اللّغويّة والهويّة تتبادلان التّأثير والتّفاعل، إذ ينمو التّفاعل بينهما بمرور الوقت، ولا شكّ في أنّ أهمّيّة الحفاظ على هذه العلاقة تكمن في استمرار التّنوّع والتّفاهم بين المجتمعات المختلفة الأصول، فإنّ التّفاعل بين لغات متعدّدة يمثّل جسرًا حقيقيًّا للتّواصل والتّعايش الاجتماعيّ.

٦- الحقل اللغوي التعليمي

٦-١- التّعليم المتعدّد اللّغات والدّراسات البينيّة

تتّضح أهمّيّة الدّراسات البينيّة عندما ندرس موضوعًا، مثل موضوع تأثير الهجرة على المجتمع المهاجَر إليه؛ "كندا مثلًا" وذلك لأنّ دراسة مثل هذه الموضوعات تدخل فيه العديد من التّخصصات، لا سيّما الاجتماعيّة منها، فلا يمكن أن ندرس الأثر الّذي يتركه هؤلاء المهاجرون إلى كندا وما يحملون من إرث لغويّ وثقافيّ في المجتمع المستضيف دون أن يتشارك علماء النّفس، والاجتماع، والسّياسة، والاقتصاد مع علماء اللّغة

التّطبيقيّين لفهم هذا التّأثير والأنماط والعلاقات الاجتماعيّة المعقّدة الّتي تظهر في كندا، وتعد مثالًا دقيقًا لمجتمعٍ نسبة متعدّدي اللّغات فيه عالية وكبيرة، فهؤلاء المهاجرون يقدّمون فرصة فريدة وبيئة خصبة للعلماء؛ لدراسة تأثيرهم وتأثّرهم نتيجة ظاهرة التّعدّد اللّغويّ الّتي سيشتركون في تكوينه في المجتمع المهاجَر إليه.

بات السّياق التّعليميّ أيضًا أرضية خصبة ومتأثّرًا تأثرًا كبيرًا بالمجتمعات المتعدّدة اللّغات، ممّا جعلها مقصد العلماء واهتمامهم البحثيّ، ولعلّ أوّل من تفطّن لأهمّيّة دراسة هذا الميدان الأوروبّيّون، عندما كانت الهجرة الأوروبّيّة موضوعًا مثيرًا للجدل في وسائل الإعلام في السّنوات الأخيرة، حتّى وصل الأمر ببعض وسائل الإعلام وبعض السّياسيّين في أوروبّا أن ادّعَوا أنّ الهجرة باتت خطرًا على مجتمعاتهم، لا سيّما النّظام التّعليميّ في مؤسّساتهم، وينبغي التّصدّي لها بأسرع وقت ممكن، ولكن عندما تدرس هذه القضيّة بمنهج علميّ وتزدحم الدّراسات الطّوليّة والعرضيّة في تفتيت هذه القضيّة؛ تصبح النّظرة للهجرة والمهاجرين مختلفة، وتعارض ما طالبت به وسائل الإعلام وبعض السّياسيّين، بناء على ما توصلت إليه تلك الدراسات، كما تدّعي (Garcia,2014).

ففي دراسة حديثة أُجريت في هولندا، وجدوا أنّ نسبة الأطفال متعدّدي اللّغات في كلّ فصل دراسيّ ليس لها تأثير على التّحصيل الدّراسيّ للأطفال أحاديّ اللّغة أو ثنائيّ اللغة؛ بل إنّ النّتائج التّحصيليّة المتعلّقة بالاستيعاب القرائيّ، وفهم العلوم والرّياضيّات كانت مماثلة ومتشابهة للفصول الأخرى الّتي ليس من ضمنها أطفال متعدّدو اللّغات، وبناء على ذلك اقتُرِح أنّ وجود متعدّدي اللّغات في هذه الفصول يمكن أن يكون مفيدًا لجميع الطلاب، ليس فقط من منظور أكاديميّ؛ بل أيضًا من منظور ثقافيّ، إذ يتعرّض الأطفال في مرحلة مبكّرة إلى لغات جديدة وثقافات متنوّعة تتيح لهم فرصًا لتطوير مهاراتهم ومعارفهم الضّيّقة. (Ohinata,2013).

يؤكد ظاظا بعض فرضيات دور الهجرة والتعدد اللغوي في التعليم وتأثيرها فيه مع معظم الدراسات التي أدرجناها في هذا السياق بأن الهجرة ليست العامل الوحيد الّذي

ينبغي مراعاته عند دراسة التّعدّد اللّغويّ في التّعليم، ففي بعض أجزاء هذا العالم تتعايش لغات متعدّدة، كما ذكرنا سابقًا عن كندا وسويسرا، ولا يشكّل هذا التّعدّد خطرًا على النّظام التّعليميّ في أيّ من هذه البلدان التي لطالما وفّرت أنظمة تعليميّة متنوّعة تتيح لتلك المجتمعات الحفاظ على هويّتها ولغتها الأمّ، من خلال تقديم برامج تعليمية تراعى فيها هذه الحاجات والمطالب الّتي ستلبّي رغبات الأقليّات اللّغويّة وتعزّز من انتمائها وانخراطها في تلك المجتمعات (ظاظا ١٩٩٠، والقاسمي, ٢٠١٢).

٧- المنهجيّات المعرفيّة في التّعدّديّة اللّغويّة ومقارباتها

أبرز جوانب التّعدّديّة اللّغويّة عند النّظر إليها من منظور نفسيّ اجتماعيّ ولغويّ تطبيقي، هو (الأبستمولوجيا) والمنهجيّة المستخدمة في جمع البيانات؛ لميل الطّرائق المستخدمة في اللّغويّات التّطبيقيّة إلى أن تكون أكثر وصفيّة ونوعيّة مستلهمة غالبًا من نظرية ما بعد الحداثة النّاحية (الأبستمولوجيّة)، ويحاول اللّغويّون التّطبيقيّون العمل في هذا التّقليد؛ لبناء نظريّات قائمة على البيانات النّوعيّة، في هذا النّهج، ويستخدم الباحثون البيانات المجمّعة من خلال وسائل متنوّعة للخروج بنتائج حول الأفراد متعدّدي اللّغات المحدّدين، آخذين في اعتبارهم سياقهم الاجتماعيّ التّاريخيّ المعقّد، وتأتي معظم الطّرائق النّفسيّة الاجتماعيّة من منظور أكثر "وصفيّة"، إذ يُستخدم المنهج الاستقرائي لفهم العمليّات الاجتماعيّة ومقارنتها، الّتي تُعِدّ هذا المنهج أكثر كمّيّة؛ لاهتمامه بفرضيّة التّعميم والمقارنة بين مجموعات من الأفراد في متغيّرات معيّنة عن طريق الزّمان والسّياق، وتكون نقاط البداية في هذا التّقليد المنهجيّ فرضيّات، وتُستخدم البيانات لتأكيد هذه الفرضيّات أو نفيها (الشهاب، ٢٠١٨). وقد انتقل العديد من الباحثين من شتّى المجالات إلى الجانب الآخر من وجهة نظر منهجيّة، وحاولوا دمج هذه التّقاليد المنهجيّة، يُنظَر في جهود (Dornyei,2014 وآخرون). يمكن للتّعدّديّة اللّغويّة أن تستفيد كثيرًا من الجهود المشتركة بين علماء النّفس الاجتماعيّين وعلماء اللّغويّات التّطبيقيّة، ونرى أنّ المشاركة في هذا المسعى ليست ممكنة فقط، ولكنّها أساسيّة لمستقبل أبحاث التّعدّد اللّغويّ.

يتوجّب علينا مراعاة حقيقة أنّ علماء النّفس، وعلماء اللّغويّات يدرسون العيّنة نفسها (متعدّدي اللّغات)، حول العالم، ففي السّنوات الأخيرة، أصبح علماء النّفس الاجتماعيّون يدركون إدراكًا متزايدًا أهمّيّة المحيط الاجتماعيّ في أبحاث التّعدّد اللّغويّ ويسعون لتضمينه، على الأقلّ بوصفه متغيرًا، في دراستهم، فالنّاس لا يعيشون في عزلة عن البيئة والمجتمع؛ بل هم جزء من بيئة محيطة بسياقات اجتماعيّة تشكّلهم، بالإضافة إلى ذلك، وكما نُوقش مسبقًا عند الحديث عن الهوية، أصبحوا يدركون تأثير البيئة في هويّات الأفراد متعدّدي اللّغات تأثيرًا متزايدًا، وما لهذا التّأثير من أهمّيّة كبيرة تسترعي الاهتمام.

يظهر أنّ مختلف العوامل الموجودة في سياقنا الاجتماعيّ لها تأثيرها في تطوّر التّعدّد اللّغويّ على المستوى الفرديّ، وكذلك على المستوى الاجتماعيّ، فمثلًا الزّواج من ثقافات أخرى، والهجرة القسريّة أو الاختياريّة، والتّعليم المتعدّد اللّغات، بالإضافة إلى تعلّم لغات أجنبيّة، أو لغات ثانية والعديد من العوامل الأخرى، كلّها ظروفٌ قد تؤدّي إلى تحوّل الفرد ليصبح متعدّد اللّغات.

أحيانًا يكون للأفراد اختيار، وأحيانًا ليس عندهم فرصة للاختيار! فعلى المستوى الأعلى، تتلاقى الهجرة والعوامل الاقتصاديّة الّتي تغيّر الحدود وتعيد تشكيل العالم سياسيًّا؛ لتخلق بيئة مثلى للتّطوّر العالميّ للتّعدّد اللّغويّ، وبالتّأكيد هناك تواصل مباشر بين المستوى الأعلى والمستوى الأدنى، وتأثيرهما المتبادل لا يحتاج إلى مزيد من التّوضيحات، سواء كنّا قلقين بشأن التّعدّديّة اللّغويّة على مستوى فرديّ أو جماعيّ من منظور نفسيّ أو لغويّ تطبيقيّ، فسيكون التّركيز نفسه على العيّنة نفسها الّتي يدرسونها (متعدّدي اللّغات).

كما تقترح (Noels,1999)، إمكانية أن يكون تبادل المنهج البحثي بين علماء النّفس الاجتماعيّين، وعلماء اللّغويّات التّطبيقيّة مفيدًا للعلوم كلها، إذ سيوفّر لنا خيارات منهجية بحثية تلائم الدراسات المتعلقة بالتعددية اللغوية.

وفي الدراسة ذاتها تشير الباحثة "Noels,1999" إلى أنّ استعمال الدّراسات البينيّة ومنهجها البحثيّ القائم على التّشاركيّة بين العلوم سيكون مفيدًا، وسيسهم في تطوير مجال التّعدّديّة اللّغويّة بلا شك، وعلى الرّغم من أنّ بحثها في اللّغة والهويّة العرقيّة؛ فإن العديد من الاعتبارات المنهجيّة الّتي قدّمتها "نويلز" توفّر رؤيةً إلى النّقاط المتقاربة للحقول المعرفية والأدوات البحثية التي سنعرضها هنا، وكذلك وصْف عدّة منهجيّات بحثيّة استُخدمت في علم النّفس الاجتماعيّ؛ للتّعامل مع قضايا تتعلّق بتعلّم اللّغات والهويّة، وهنا سنقوم بوصف بعض المنهجيّات ومناقشة تطبيقها على دراسة التّعدّديّة اللّغويّة.

إحدى أهمّ المنهجيّات البحثيّة الّتي يقوم عليها علم النّفس هو الأسلوب التّجريبيّ، فعلى سبيل المثال، عند دراسة الإطار النّظريّ للتّأثير المتبادل بين الهويّة واللّغة، أجريت العديد من الدّراسات لفهم تأثير فعل اللّغة الثّانية (الأجنبيّة) في الهويّة الفرديّة، يُنظر في دراسة (Benet-Martinez, 2000)، تتضمّن هذه التّجارب تقديم رموز ذات صلة بثقافة متعدّدي اللّغات لتفعيل أو لإظهار هويّتهم المرتبطة باللّغة الأمّ، ومن ثمّ تُقاس باستخدام متغيّرات أخرى مرتبطة بالهويّة. وقد قام فريق بحثيّ صينيّ (Chen,2008)، بدراسة تأثيرات اللّغة على الهويّة الثّقافيّة للأفراد الذين يتحدّثون الصّينيّة والإنجليزيّة. وتُجرى تجارب أخرى لاستكشاف التّأثير الذّهنيّ لامتلاك الفرد لعدّة لغات استُخدمت أيضًا تقنيات مثل اختبارات التحليلات الإحصائية (AT)، لدراسة الأفراد متعدّدي اللّغات وكيفيّة استخدامهم لعدّة لغات، وأظهرت هذه الدّراسات أنّ البحث التّجريبيّ يمكن أن يُستفاد منه في دراسة التّعدّديّة اللّغويّة وتأثيراتها.

تُعَدُّ الاستبانات، وإجراء المقابلات، واستطلاعات الرّأي... من أهمّ الأدوات البحثيّة شّائعة الاستعمال، لا سيّما في البحث الاجتماعيّ، وتختلف الاستبانات عن المنهجيّة التّجريبيّة، إذ تقدّم إمكانيّة جمع البيانات في بيئة أكثر طبيعيّة وأقلّ قيودًا، وفي الوقت نفسه تسمح بالقياس الدّقيق والبيانات القابلة للتّكرار، وتتيح هذه الطّريقة للمشاركين تقديم تقارير ذاتيّة حول تجاربهم وآرائهم ومعتقداتهم، وتسمح هذه الطريقة بجمع مجموعات كبيرة من البيانات، وكذلك المقارنة بين مجموعات مختلفة من الأفراد، فقد

وضعت العلوم الإحصائيّة تدابير مهمّة يمكن للباحثين استخدامها لضمان أنّ البيانات المجمّعة تقدّم صورة دقيقة للمشاركين، ويمكن استخدامها للمقارنة بين مجموعات مختلفة وفق متغيّرات متعدّدة. يناقش (Wilson & Dewaele, 2010) فوائد استخدام الاستبانات وإجراء المقابلات في بحوث تعلّم اللّغات الثّانية والتّحدث بلغات متعدّدة، ولكنّهما يحذّرون من بعض العيوب المحتملة لجمع البيانات عن طريق الإنترنت، فمن المحتمل ألّا تكون العينات ممثلة تمثيلًا كاملًا للسّكان أو المجتمع الّذي تمثّله العيّنة، ولكنّها على الرّغم من ذلك توفّر وسيلة صحيحة وموثوقة لدراسة فئات معيّنة من السّكان، وطالما كان الباحث على علم بقيود هذا النّوع من الأبحاث، فإنّها توفّر وسيلة غير مكلفة وسريعة لجمع مجموعات كبيرة من البيانات، وبذلك يمكن تحقيق توازن بين حقيقة أنّ العيّنات قد لا تكون تمثيليّة تمامًا للسّكان من خلال إمكانيّة جمع كمّيّات كبيرة من البيانات.

ومع ذلك، كما أشارت (Harzing,2006)، هناك بعض الجوانب الّتي يجب أخذها بعين الاعتبار عند إجراء أبحاث استبانة في إطار التّعدّديّة اللّغويّة، وقد أشارت دراستها الّتي قارنت أساليب الاستجابة للمشاركين في (٢٦) دولة إلى أنّ هناك العديد من العوامل الّتي تؤثّر في كيفيّة استجابة الأفراد للاستبانات، بما في ذلك اللّغة، وخاصّة بالنّسبة للمستجيبين من متعدّدي اللّغات، ووجدت "هارزينج" أنّ لغة الاستبانة تستحضر أساليب استجابة متنوّعة، إذ كانت الإجابات على مقاييس نوع "لايكرت" أقل تطرّفًا في اللّغة الإنجليزيّة مقارنة باللّغة الأمّ للمشاركين، وبالمثل، أظهرت دراسات أخرى أنّ للّغة تأثيرًا ثقافيًّا على متحدّثين بعدّة لغات (انظر البحث الّذي أَجراه Benet & Lee,2002).

ولذلك، فعند إجراء أبحاث استبانة مع متحدّثين بعدّة لغات، يجب أن نتذكّر أنّ هناك مخاطر محتملة تعتمد على اللّغة المستخدمة، ومع ذلك، تعدّ طرائق الاستبانة أقلّ تكلفة بشكل كبير، وتتيح جمع كمّيّات كبيرة من البيانات إتاحة أسرع في فترة زمنيّة قصيرة نسبيًّا.

هناك بعض الباحثين في ميدان التّعدّديّة اللّغويّة واكتساب اللّغة، ألمحوا إلى وجود انقسام منهجيّ بين المنهج الكمّيّ والمنهج النّوعيّ في بحث التعددية اللغوية للباحث

(دورنيـاي)، الّـذي وضـع واختـبر النّظـام الـذّاتي المحفّـز للّغـة الثّانيـة، حيـث نـال قبـولًا كبـيرًا في علـم النّفـس الاجتماعـيّ وعلـم اللّغـة علـى حـد سـواء، ويدّعـي هـذا النّمـوذج أنّ الـذّات المثلـى والـذّات المفروضـة لهمـا تأثـير كبـير في نتيجـة تعلّـم اللّغـة، والتّحـوّل بـين اللّغـة الأمّ والتّعدّديّـة اللّغويّـة، فـ "دورنيـاي" والعديـد مـن الباحثـين الآخريـن دعـوا إلى الاسـتمرار باسـتخدام الأدوات البحثيّـة في علـم النّفـس الاجتماعـيّ، مثـل الاسـتبانات؛ لاختبـار هـذا النّمـوذج والتّحقّـق مـن صحتـه باللّغـات والثّقافـات المختلفـة.

ومؤخّـرًا، قـام "دورنيـاي" بمحاولـة وضـع أسـس لمنهـج جديـد في المنهجيّـات البحثيّـة النّوعيّـة في دراسـته لاكتسـاب اللّغـة الأجنبيّـة، حيـث يسـعى منهجـه الجديـد إلى فهـم أفضـل لاكتسـاب اللّغـة الثّانيـة باسـتخدام منظـور الأنظمـة الدّيناميّـة الـتي تحتـوي علـى مـا لا يقـلّ عـن عنصريـن أو أكـثر، يتّصـلان ببعضهمـا البعـض ولكنّهمـا يتغـيّران تغـيُّرًا مسـتقلًّا مـع مـرور الوقـت. (Dornyei,2014).

في دراسـته، يقـترح "دورنيـاي" منهجيّـة جديـدة تسـمّى نمذجـة التّصميـم النّوعـيّ الرّجعـيّ، الّـتي كمـا يشـير اسـمها، لا تبـدأ في محاولـة التّنبّـؤ بالنّتيجـة، ولكنّهـا تعمـل بـدلًا مـن ذلـك مـن الخلـف إلى الأمـام، لفـكّ تشـابك العمليّـات الّـتي أدّت إلى النّتيجـة بطريقـة نوعيّـة، فقـد جمـع "دورنيـاي" وزمـلاؤه عـدّة دراسـات تسـتخدم التّصميـم النّوعـيّ أساسًـا معرفيًّـا لمعرفـة مسـتويات التّحفيـز لـدى عيّنـة الدّراسـة تجـاه اكتسـاب اللّغـة الثّانيـة.

علـى الرغـم مـن أنّ هذيـن المنهجـين البحثيّـين يمثّـلان نموذجًـا نظريًّـا ومنهجًـا جديـدًا علـى التّـوالي لدراسـة اكتسـاب اللّغـة والتّعدّديّـة اللّغويّـة، فإنّهمـا يقدّمـان منظـورًا مختلفًـا وجديـدًا، بمـا في ذلـك جـداول زمنيّـة مختلفـة، يمكـن أن يتبنّاهـا البحـث المسـتقبليّ في ميـدان الدّراسـات البينيّـة والتّعدّديّـة اللّغويّـة.

ومـن هـذه المناهـج أيضًـا منهـج بحـثيّ آخـر حـول دراسـة تعلّـم اللّغـة الأجنبيّـة نـادت بـه "إيمـا أوشـيودا" (Ushioda,2009)، يدعـم قاعـدة "دراسـة لغـة الفـرد في مجتمعـه"، ويرى هذا المنهـج أنّ الباحثـين يجـب ألّا ينظـروا إلى متعـدّدي اللّغـات ومتعلّمي اللّغـات بوصفهـم مجـرد مجموعـة مـن السّـمات الّـتي تنـدرج علـى مسـتوى نظـريّ، بـل ينبغـي لهـم محاولـة فهمهـم

في سياقهم الاجتماعيّ، وتقترح "أوشيودا" بأنّه يجب أن يُعدّ الأفراد والسّياق الاجتماعيّ الّذي يعيشون فيه وحدة واحدة ويجب دراستهما معًا، وهذا المنهج هو أيضًا نوعيّ ويدعو إلى دمج دراسة السّياق الاجتماعيّ عند محاولة فهم متعدّدي اللّغات.

في السّياق التّقليديّ، وخاصّة في بحوث علم النّفس الاجتماعيّ، كان السّياق الاجتماعيّ يُدمج في البحث بوصفه متغيّرات منفصلة، فعلى سبيل المثال، تحتوي الاستبانات عادة على قسم لجمع المعلومات الخلفيّة حول المشاركين، إذ يُطلب منهم كتابة معلومات حول تاريخهم اللّغويّ وخلفيّتهم الثّقافيّة، ومستواهم التّعليميّ، والعمر، والجنس... كما تقترح "نويلز" أنّ هذه المعلومات هي نوعيّة وتوفّر إطارًا مهمًّا لبقيّة البيانات الكمّيّة الّتي تمّ جمعها، وعلى عكس ذلك، تقترح "أوشيودا" من خلال هذا النّموذج أن يُعامل السّياق الاجتماعيّ ومتعدّدي اللّغات جزءًا لا يتجزأ.

حاولنا هنا التّقديم والتّعليق على مختلف المنهجيّات والمقاربات البحثيّة المستخدمة في علم النّفس، الّتي استُخدمت استخدامًا واسعًا لدراسة جوانب مختلفة من اكتساب اللّغة الثّانية والتّعدّديّة اللّغويّة، ويرجع شأن اختيار أيّ من هذه المنهجيّات إلى الباحث نفسه وفقًا لطبيعة الدّراسة وموضوعها، وكما نوقش سابقًا، فإنّ الأسئلة البحثية في مجال التّعدّديّة اللّغويّة تتشابك وتتكامل بشكل ملموس في ميدانَي علم اللّغة وعلم النّفس الاجتماعيّ.

يُظهر استخدام هذه المقاربات المنهجيّة إمكانيّة إثراء الدّراسات الّتي تركّز على الجوانب اللّغويّة تركيزًا أكبر، وهذا ما أدركه العديد من الباحثين أنّ هناك فوائد واسعة تنبع من توظيف منهجيّات متنوّعة باستخدام الطّرائق النّوعيّة والكمّيّة، إذ يمكن للباحث تقليل مخاطر التّحيّز المختلفة، كما هو الحال في جميع أساليب علوم الاجتماع، كما أنّ هناك إيجابيّات وسلبيات لكلّ منها، ولكن يمكن تعويض السّلبيّات من خلال دمج أساليب متنوّعة، فعلى سبيل المثال، يمكن أن يتيح توظيف الاستبانات والمراقبات للإجابة عن نفس الأسئلة البحثيّة التّغلّب على انحياز اختيار الفرد، وكذلك انحياز المراقب، ممّا يقدم تمثيلًا وتفسيرًا أكثر واقعيّة للنّتائج.

٨- الخاتمة

ختامًا، التّعدّديّة اللّغويّة هي واقع نراه ونعيشه في أجزاء كبيرة من العالم اليوم وظاهرة متطوّرة وتنتقل من قطب جغرافي لآخر حسب عوامل ومتغيرات كثيرة، وقد كانت موضوع اهتمام الباحثين لسنوات عديدة في مختلف العلوم الاجتماعيّة واللّغويّة، وما حاولنا تسليط الضّوء عليه في هذه الدّراسة هو أنّ التّفاعل والتّشارك بين علماء النّفس، والاجتماع مع علماء اللّغة التّطبيقيّ يكون مفيدًا، وحتّى ضروريًّا؛ لفهم العديد من جوانب هذه الظّاهرة المعقّدة والمنتشرة، وتقديم تثليث مناسب لظواهر التّعدّديّة اللّغويّة، على الرّغم من أنّ علم النّفس الاجتماعيّ وعلم اللّغة التّطبيقيّ قد يعالجان التّعدّديّة اللّغويّة من منظور معرفيّ مختلف، فإنّ دراستها من منظور منهجيّ وبحثيّ صرف، سيعزّز من ترابطها مع الحقول المعرفيّة الأخرى والتّخصّصات المتداخلة أو ما يعرف بـ "الدّراسات البينيّة"، وأنّ تثليث المقاربات المنهجيّة المستخدمة والاستفادة من الأدوات البحثيّة المثبتة في كلّ من التّخصّصات، سيعزّز فهمنا لظواهر التّعدّديّة اللّغويّة، وسيمكّن من التّقدّم بسرعة ومن تقدّم جذريّ في هذا المجال على مستوى البحث.

ومن الجدير ذكره، أنّ المواضيع البحثيّة الّتي يغطّيها الباحثون من كلّ التّخصّصات تُظهر تداخلًا كبيرًا، ومع ذلك تخلق المنهجيّات البحثيّة المختلفة انقسامات كبيرة بين الباحثين، لذا نحن وفق هذه الدّراسة نؤكّد أنّ التّواصل والتّعاون الأفضل بين علماء النّفس وعلماء اللّغة التّطبيقيّين وعلماء المجالات المعرفيّة الأخرى يمكن أن يقود مجال التّعدّديّة اللّغويّة إلى تطوّرات كبيرة، ويمكن أن يُثريَ التّعاون بين علماء النّفس الاجتماعيّين وعلماء اللّغة التّطبيقيّين أيضًا علم النّفس الاجتماعيّ نفسه وبقيّة العلوم الّتي تتقاطع ودراسة التّعدّديّة اللّغويّة، فالعلاقة بين تلك العلوم نفعيّة تشاركيّة متبادلة، وسيكون مستقبل أبحاث التّعدّديّة اللّغويّة أكثر إشراقًا إذا ساروا في هذا الاتجاه.

توصيات ومقترحات

بناء على ما ورد في الختام أعلاه، ولتعزيز البحث والتفاعل في مجال التعددية اللغوية ودعم تقدم العلوم المختلفة والمرتبطة بهذا الموضوع المجال، نخلص إلى بعض التوصيات والمقترحات التي نأمل أن تتحقق في المستقبل القريب، ومنها:

أ. ضرورة التشجيع على التعاون والتواصل المستمر بين علماء النفس وعلماء اللغة التطبيقيين وممارسي التعليم، لتحقيق التقدم في مجال التعددية اللغوية.

ب. تشجيع الباحثين على استخدام منهجيات بحثية متعددة وتبادل الخبرات بين الاختصاصات المختلفة، لتحقيق فهم أعمق وأشمل لظاهرة التعددية اللغوية.

ج. دعم الأبحاث التي تركز على التفاعل والتشارك بين العلوم المختلفة، بما في ذلك علم النفس الاجتماعي وعلم اللغة التطبيقي، التي تسعى إلى فهم جوانب مختلفة من التعددية اللغوية.

د. تعزيز الجهود لتوجيه البحوث نحو مواضيع تحليلية وتفسيرية، تسهم في تطوير نظريات التعددية اللغوية وتطبيقاتها العملية.

هـ. زيادة الاستثمار في الدراسات التي تستكشف التأثيرات الاجتماعية والثقافية للتعددية اللغوية، التي تهدف إلى إيجاد سياسات وبرامج تعليمية فعّالة للتعامل مع هذه الظاهرة في المجتمعات المتعددة الثقافات.

المراجع العربية

الأوزاعيّ، محمّد (٢٠٠٢)، التّعدّد اللّغويّ انعكاساته على السّطح الاجتماعيّ، ط١، منشورات كلّيّة الآداب، مطبعة النّجاح، الدّار البيضاء، المغرب.

الجمال، رانيا عبد المعز (٢٠١٥)، الدراسات البينية وبعض التجارب العالمية، مؤتمر اللغة العربية والدراسات البينية الآفاق المعرفية، والرهانات المجتمعية، مركز دراسات اللغة العربية وآدابها، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية، ٢٨-٢٩ أبريل، ص ٥٧-٥٨.

بنعمر، محمد (٢٠١٩)، التعدد اللغوي والمنهج التعليمي المغربي الجديد القسم الابتدائي، مجلة الميادين في العلوم الإنسانية، العدد الأول، ص ٢٨٠.

حرب، عليّ (٢٠٠٨)، خطاب الهويّة، الدّار العربيّة للعلوم، منشورات الاختلاف، بيروت والجزائر، ط٢.

خليل، حلمي (٢٠١٨)، دراسات في اللسانيات التطبيقية، منشورات دار المعرفة الجامعية، القاهرة، مصر، ص ١٢.

رمضان، صالح بن الهادي (٢٠١٥)، التفكير البيني، أسسه النظرية، وأثره في دراسة اللغة العربية وآدابها، مركز دراسات اللغة العربية وآدابها، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ص ١٦.

الشّرهان، عبد العزيز (١٩٩٠). تحوّلات اللّغة الدّارجة، تأثير العربيّة الاجتماعيّة على الإمارات، اتّحاد كتّاب وأدباء الإمارات.

الشهاب، هيام محمد (٢٠١٨)، أثر التدريس المباشر لمهارات التفكير ما وراء المعرفي في انتقال أثر التعلّم، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، مجلد ١٧، عدد ١، 2.pdf.

ظاظا، حسن (١٩٩٠)، مدخل إلى معرفة اللغة، الطبعة الثانية، دار دمشق للنشر والتوزيع، ص٩٥.

القاسميّ، عليّ (٢٠١٢)، التّعدّد اللّغويّ والتّنمية البشريّة، مجلّة الممارسات اللّغويّة، عدد ١٦، مخبر الممارسات اللّغويّة في الجزائر، جامعة مولود معمريّ، تيزي وزّو، الجزائر.

كلين، مايكل (٢٠٠٩)، التّعدّد اللّغويّ، دليل السوسيولسانيات، تحرير: فلوريان كولماس، ترجمة خالد الأشهب، وماجدولين النّهيبيّ، ط١، مركز دراسات الوحدة العربيّة، بيروت، لبنان.

الموسى، نهاد (٢٠٠٧)، اللّغة العربيّة في العصر الحديث، دار الشّروق للنّشر والتّوزيع، الطّبعة العربيّة الأولى، الإصدار الأوّل، عمّان، الأردنّ.

المراجع الأجنبية

Bialystok, E., Luk, G., & Kwan, E. (2005). Bilingualism, biliteracy, and learning to read: Interactions among languages and writing systems. Scientific Studies of Reading, 9(1), 43–61.

Benet-Martínez, V., Leu, J., Lee, F., & Morris, M. (2002). Negotiating biculturalism: Cultural frame switching in biculturals with oppositional versus compatible cultural identities. Journal of Cross Cultural Psychology, 33(5), 492–516

Chen, S. X., Benet-Martínez, V., & Bond, M. H. (2008). Bicultural identity, bilingualism, and psychological adjustment in multilingual societies: Immigration-based and globalizationbased acculturation. Journal of

Dewaele, J.-M., & Furnham, A. (1999). Extraversion: The unloved variable in applied linguistic research. Language Learning, 49, 509–544. doi:10.1111/0023-8333.00098.

Dewaele, J.-M. (2012). Personality. Personality traits as independent and dependent variables. In S. Mercer, S. Ryan, & M. Williams (Eds.), Psychology for language learning: Insights from research, theory and practice (pp. 42–58). Basingstoke: Palgrave Macmillan.

هذه الطبعة إهــداء من المجمـع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

Dörnyei, Z. (2014). Researching complex dynamic systems: 'Retrodictive qualitative modelling' in the language classroom. Language Teaching, 47, 80–91. doi:10.1017/S0261444811000516

Edwards, J. (2006). Foundations of bilingualism. In T. K. Bhatia & W. C. Ritchie (Eds.), The handbook of bilingualism (pp. 7–31). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.

Garcia, O., & Wei, L. (2014). Translanguaging: Language, bilingualism and education. Basingstoke: Palgrave Macmillan

Grosjean, F. (2010). Bilingual: Life and reality. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Harzing, A. W. (2006). Response styles in cross-national survey research: A 26-country study. International Journal of Cross Cultural Management, 6, 243–266.

Joseph, J. E. (2004). Language and identity: National, ethnic, religious. Basingstoke: Palgrave Macmillan

Lambert, W. E. (1974). Culture and language as factors in learning and education. In F. E. Aboud, & R. D. Mead (Eds.), Cultural factors in learning and education. Bellingham, WA: Fifth Western Washington Symposium on Learning.

Noels, K. A., Clément, R., & Pelletier, L. G. (1999). Perceptions of teachers' communicative style and students' intrinsic and extrinsic motivation. The Modern Language Journal, 83, 23–34. doi:10.1111/0026-7902.00003.

Ohinata, A., & van Ours, J. C. (2013). How immigrant children affect the academic achievement of native Dutch children. The Economic Journal, 123, F308–F331. doi:10.1111/ecoj.12052

Tajfel, H. (1974). Social identity and intergroup behavior. Social Science Information, 13, 65–93.

Ushioda, E. (2009). A person-in-context relational view of emergent motivation, self and identity. In Z. Dornyei & E. Ushioda (Eds.), Motivation, language identity and the L2 self (pp. 9–42). Bristol: Multilingual Matters.

Wilson, R., & Dewaele, J.-M. (2010). The use of web questionnaires in second language acquisition and bilingualism research. Second Language Research, 26, 103–123. doi:10.1177/ 0267658309337640

Yip, T. (2005). Sources of situational variation in ethnic identity and psychological well-being: A palm pilot study of Chinese American students. Personality and Social Psychology Bulletin, 31(12), 1603–1616.

مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية
King Salman Global Academy for Arabic Language
مجلة التخطيط والسياسية اللغوية، م١٠، ع٢٠؛ ١٤٤٦هـ
ردمد (ورقي): ٧٤١٣-١٦٥٨ ردمد (رقمي): ٩٨٧٤-١٦٥٨
التخطيط والسياسة اللغوية
Journal of Language Planning and Policy
Journal of Language Planning and Policy Vol. 10, No. 20; 2025
ISSN: 1658-7413 E-ISSN: 1658-9874
mtsl@ksaa.gov.sa

اللغـة العربيـة في ميانمــــار: الواقع، والتحديات، والحلول

المعرف الرقمي: https://doi.org/10.60161/1483-010-020-002

د. أسد بن إسماعيل (تين أونج مينت)

مؤسس ومدير معهد بارق، وعضو المجلس الأعلى لرابطة العالم الإسلامي في ميانمار، يانجون، جمهورية اتحاد ميانمار

تاريخ الإرسال	تاريخ القبول
٢٠٢٣/٠٧/٢٤	٢٠٢٣/٠٩/١٠

الملخص

تهدف الدراسة إلى تطوير منهج تعليم اللغة العربية وكيفية هذا التطوير في المؤسسات التعليمية في ميانمار، لتتناسب مع المنهج العلمي والتربوي، حيث اهتمت الدراسة بتسليط الضوء على تاريخ اللغة العربية فيها، والتطورات في تعليمها وواقعها، ثم قامت ببيان ما فيه من النقص والخلل؛ لمعرفة كيفية تطوير هذا المنهج، وتطرقت للحديث عن أهم المؤسسات التعليمية المعنية باللغة العربية مع الإشارة إلى بعض التحديات التي تواجه تعليمها، والسبل المقترحة لحلها، وإمكانية مساهمتها في تطوير منهج تعليمها. توصَّل البحث إلى نتائج، أهمها: أن نشأة اللغة العربية وتاريخها في ميانمار، بدأ بدخول المسلمين مع الاستعمار البريطاني، ومن هنا انتشرت المدارس الإسلامية وتعليم اللغة العربية فيها، ولكن هناك تحديات تواجه تعليمها، من أبرزها: انتشار اللغة الأردية، وعدم وجود مناهج دراسية باللغة العربية، وعدم ممارسة مهارات اللغة في مراكز تعليم اللغة العربية، وعدم وجود حافز لمتعلميها، وغياب معجم عربي ميانماري في هذه المراكز، واستخدام اللغة الأردية بوصفها لغة التدريس في أغلب المدارس الإسلامية.

الكلمات المفتاحية

العربية في ميانمار، تطوير المناهج، تعليم العربية

النَّخطيطُ والسِّياسةُ اللُّغويَّة
Journal of Language Planning and Policy
Journal of Language Planning and Policy Vol. 10, No. 20; 2025
ISSN: 1658-7413 E-ISSN: 1658-9874
مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية
King Salman Global Academy for Arabic Language
مجلة التخطيط والسياسة اللغوية، م١٠، ع٢٠؛ ١٤٤٦هـ
ردمد (ورقي): ٧٤١٣-١٦٥٨ ردمد (رقمي): ٩٨٧٤-١٦٥٨
mtsl@ksaa.gov.sa

Arabic Language in Myanmar: Reality, Challenges and Solutions

المعرف الرقمي: https://doi.org/10.60161/1483-010-020-002

Dr. Asad bin Esmaeil (Tin Aung Myint)

Founder and Principal of Bareq Institute Mynmar, Member of Muslim World League in Mynmar, Yangon, Mynmar

SUBMISSION DATE	ACCEPTANCE DATE
24/ 7 /2023	10/ 9 /2023

ABS TRACT

This study aims to develop an Arabic language curriculum for Myanmar's educational institutions and improve teaching methods to align with modern advancements. It examines the history of Arabic in Myanmar, its teaching evolution, and its current status, identifying gaps and challenges hindering progress. The study highlights key institutions involved in Arabic education and proposes practical solutions. Findings reveal that Arabic spread in Myanmar with the arrival of Muslims during British colonization, leading to the establishment of Islamic schools. However, challenges remain, including the dominance of Urdu, absence of structured curricula, limited emphasis on language skills (listening, speaking, reading, writing), lack of incentives for learners, unavailability of a Myanmar-Arabic dictionary, and the widespread use of Urdu as the instructional medium in most Islamic schools.

KEYWORDS

Arabic in Myanmar, Curriculum Development, Arabic Teaching

١- المقدمة

تعد المدارس الإسلامية من أهم روافد الثقافة الإسلامية واللغة العربية في ميانمار، وقام بإنشاء معظم هذه المدارس العلماء الذين درسوا في الجامعات الإسلامية وتخرجوا منها، وذلك في الهند وباكستان وبنغلاديش والدول العربية، مثل: المملكة العربية السعودية ومصر وغيرها.

للكتاتيب في ميانمار بناء مستقل، وهي عبارة عن ملحق خاص داخل أسوار المسجد، وتُعرَف في بورما باسم (مَكْتَب)، وهي مرحلة تسبق التحاق الطالب بالمدارس، وكأنها روضة الأطفال، حيث يلتحق الطالب بها وعمره لا يتجاوز خمس سنوات.

تعتمد أغلب المدارس الإسلامية في ميانمار المناهج المقررة في دولتَي الهند وباكستان، وخاصة مقررات دولة الهند، مثل مقررات جامعة دار العلوم بـ "ديوبند"، وجامعة مظاهر العلوم بـ "سهارانفور"، ومقررات دولة باكستان، مثل مقررات جامعة مظاهر العلوم بـ "كراتشي".

ويرجع تاريخ تعليم اللغة العربية في ميانمار إلى عصر قديم، ولا يُعرَف -تحديدًا- بدايتها، علمًا أن نشأة العربية فيها ارتبطت بالتعاليم الإسلامية، وليس هناك دليل قوي على تاريخ بداية تعليم اللغة العربية فيها، فقد انتشرت في ميانمار بانتشار الإسلام، ولا يكاد ينفصل أحدهما عن الآخر، فأينما وجد الإسلام وجدت اللغة العربية وتعليمها.

٢- تاريخ اللغة العربية في ميانمار

ميانمار إحدى البلدان الآسيوية التي تقع جنوب شرق آسيا، وهي ثاني أكبر دولة في رابطة دول جنوب شرق آسيا من حيث المساحة، وتقع عند ملتقى ثلاث مناطق جنوب شرق آسيا، وجنوب آسيا، وشرق آسيا. تحدها الصين شرقًا وشمالًا، ولاَوُسْ شرقًا، وتَايْلاَنْد شرقًا وجنوبًا، وبنجلاديش غربًا، والهند شمالًا وغربًا. تُعَدُّ ميانمار أكثر أهمية

من البلدان الأخرى في المنطقة، حيث تحيط بحدودها في الجنوب الغربي خليج البنغال والمحيط الهندي وبحر أنْدَمَان، ويمتد ذراع من ميانمار نحو الجنوب الشرقي في شبه جزيرة الملايو. كانت ميانمار تُعرَف باسم (بورما) قبل عام ١٩٨٨م، ثم أطلق عليها اسم (اتحاد ميانمار) بداية عام ١٩٨٩م، وكانت عاصمتها القديمة يَانْجُون (Yangon)، وعاصمتها الجديدة مدينة نَيْبِيْدَاو (Nay Pyi Taw)، وهي العاصمة الإدارية المستقلة. (Mohiyuddin, 2005)

سيطر التجار العرب والفرس المسلمون على تجارة بحر الصين الجنوبي بين القرنين (السابع الميلادي والخامس عشر الميلادي)، وكذلك على تجارة المحيط الهندي وأرخبيل الملايو، ويُعَدُّ موقع ميانمار ممرًّا تجاريًّا تسلكه القوافل من خلال بحر الصين والمحيط الهندي حتى وصولها إلى سواحل غرب ميانمار وجنوبها، وأصبحت الموانئ (سِتْوِيْ) و(بَاثِين)، و(تَانْ لِين)، و(مُوْتْ تَمَا) و(مِيْت)، وغيرها مقرًّا للبواخر التجارية. (Smart, 1917).

ويرجع تاريخ تعليم اللغة العربية في ميانمار إلى عصر قديم، ولا يُعرف -على وجه التحديد- متى بدأ تعليم اللغة العربية فيها، علمًا أن نشأة العربية في ميانمار ارتبطت بالتعاليم الإسلامية، وليس هناك دليل قوي على تاريخ بداية تعليم اللغة العربية فيها، فقد انتشرت في ميانمار بانتشار الإسلام، ولا يكاد ينفصل أحدهما عن الآخر، فأينما وجد الإسلام وجدت اللغة العربية وتعليمها. (تين أونغ مينت، ٢٠٢١)

بدأ المسلمون في ميانمار تعليمهم اللغة العربية مع وصولهم إلى البلاد، وكانت لهم طريقتهم الخاصة في التعليم، فمن تلك الطرق: حلقات تحفيظ القرآن الكريم، وحلقات العلم في المساجد والمصليات وبيوت العلماء، حيث دُرِّست المبادئ الإسلامية شفهيًّا في بداية الأمر، وكان تأثيرها قويًّا على هذا النحو لتنمية المجتمع المسلم وسكانه في ميانمار تدريجيًّا. (Aung Zaw, 2008) هذا، وقد مرَّت اللغة العربية في ميانمار بفترات، يمكن تقسيمها إلى الآتي:

٢-١- التعليم العربي قبل الاستعمار

لا يمكننا العثور على أي سجل تاريخي دقيق للأنشطة التعليمية الإسلامية من بداية دخول المسلمين في ميانمار حتى فترة الملك "بوداو فايا" في عهد مملكة "كون بونغ" في القرن الثامن عشر الميلادي.

كانت هناك تبادلات للمعاملات التجارية البحرية بين مملكة ميانمار ومملكة المغول في بداية القرن السادس عشر، حيث استفادت كلتا المملكتين من تلك التبادلات. فاستفاد ملك ميانمار من خبرات التجار المسلمين القادمين من الإمبراطورية الهندية، الذين يعرفون اللغة العربية والفارسية والإنجليزية والفرنسية، ونقلوا العديد من الوثائق ذات الصلة بالعلوم الاجتماعية والدين الإسلامي. (Maung Thin, 1981)

دعا ملك "بوداو فايا" في القرن الثامن عشر ملكَ "أمارابورا"؛ لإجراء مناقشاتٍ مع العلماء حول المسائل الدينية. فسأل عن الإسلام، وأجابه عالم مسلم بارز في ذلك الوقت يُدعى أو نو @ محمد قاسم مقدِّمًا ورقة ملخصة عن الإسلام بعنوان (Tantaw Oo Tin Lwar) وتعني التقديم الملخص عن الدين الإسلامي للملك. كانت مكتوبة بأسلوب شعري بورمي، وظلت متداولة بين يدي المسلمين حتى اليوم. وكان الشيخ محمد قاسم أول عالم مسلم في تاريخ بورما، وُلِد في بلدة شيو بو، بإقليم ساجاينغ، واختاره الملك باحثًا لجمع الأدب الإسلامي من مصادر مختلفة، سافر إلى البنغال والهند وأوروبا لجمع الأوراق والكتب بالإضافة إلى الأغراض التجارية. (تين أونغ مينت، ٢٠٢١، ص ٢٩)

٢-٢- التعليم العربي في فترة الاستعمار

عندما بدأ الاستعمار عام ١٨٨٥م، تغيرت ميانمار من نظام المماليك إلى دولة استعمارية بريطانية حديثة مع إصلاحات اقتصادية، وتأثرت الأنشطة التعليمية المسلمة البورمية بالعلماء المسلمين -تدريجيًا- الذين أتوا من الهند، فكانت البلاد متأثرة بالعديد من المسلمين الهنود ذوي التوجهات التجارية والتعليمية، وامتد هذا

التأثير على حياة المسلمين وعلى ثقافتهم وتقاليدهم في ميانمار، وكان لهم دور فعَّال في مجال التعليم والاقتصاد، وذلك من خلال إنشاء الجمعيات والمنظمات والمدارس الإسلامية إلى أن استقلّت عام ١٩٤٨م. (Moshe Yegar, 1972, p. 40)

٢-٣- التعليم العربي بعد الاستعمار

لم تأت المدارس الدينية العالية -رغم قلتها- إلا بعد الاستعمار، مثل: المدرسة الثانوية رانديرية (Randeria High School)، والمدرسة الإسلامية البورمية (Islamic Burmese School) للبنين والبنات في يانجون، التي كانت تحت إدارة بريطانية. ثم تطورت لتصبح على نظام الحلقات العلمية في الكتاتيب، والمدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية للتعليم الديني. وبعد أن تولى الجنرال (ني وين) من الحكومة العسكرية، حُكْم الدولة عام ١٩٦٢م، أُمِّمت العديد من المدارس الدينية التي كان التعليم الإسلامي يُدرَّس فيها، وعُطِّلت أي مدرسة ملحقة بمسجد، كما حذَّرت من تدريس العلوم والمواد التكنولوجية. وسيطرت الحكومة على بعض المدارس الإسلامية الثانوية والمتوسطة والابتدائية وحولتها إلى مدارس حكومية، ومنعت من إنشاء المساجد والمدارس الإسلامية الجديدة منذ عام ١٩٦٥م ومع ذلك، ظهرت مئات المدارس الإسلامية والمكتبات الدينية الجديدة التي قدَّمت التعليم الإسلامي خلال الحكم العسكري من ١٩٦٢-٢٠١١م، وكذلك في الحكومة المدنية من ٢٠١١-٢٠٢٠م، والحكومة العسكرية من عام ٢٠٢١م إلى يومنا هذا. (Maulana Akbar Shah , 2010, p. 153-157)

٣- واقع اللغة العربية في المؤسسات التعليمية في ميانمار

تعد المدارس الإسلامية من أهم روافد الثقافة الإسلامية واللغة العربية في ميانمار، وقام بإنشاء معظم هذه المدارس العلماء الذين درسوا في الجامعات الإسلامية وتخرجوا منها في الهند وباكستان وبنغلاديش والدول العربية مثل المملكة العربية السعودية ومصر وغيرها. تنقسم المدارس الإسلامية إلى مراحل ثلاث: الابتدائية والمتوسطة والثانوية. وهناك بعض المدارس تقوم بتعليم العلوم الدينية واللغة العربية في العاصمة

يانجون، وذلك بعد عودة بعض الخريجين من الجامعات العربية الإسلامية في بعض الدول العربية، مثل: المملكة العربية السعودية، ومصر وغيرها.

تعتمد أغلب المدارس الإسلامية في ميانمار المناهجَ المقررة في دولتَي الهند وباكستان، وخاصة مقررات دولة الهند، مثل مقررات جامعة دار العلوم بـ "ديوبند"، وجامعة مظاهر العلوم بـ "سهارانفور"، ومقررات دولة باكستان، مثل مقررات جامعة مظاهر العلوم بـ "كراتشي". فأُلِّفت هذه المناهج وصيغت بأسلوب يتلاءم مع أناس يعرفون اللغة الأردية قراءة وفهمًا، ومن ثَم فإن نقل هذه الكتب إلى بيئة اجتماعية مختلفة، يؤثر على مستوى التعليم، خاصة أن أكثر تلك الكتب أُلِّفت باللغة الأردية، وبعض الكتب الأخرى باللغة الفارسية، فصارت اللغة الأردية هي اللغة الأولى لدى المعلمين في التدريس بدلًا من أن تكون اللغة الميانمارية أو العربية، وبالتالي كان لزامًا على الطلاب تعلم اللغة الأردية والفارسية بوصفها وسيلة لفهم الكتاب والسنة واللغة العربية. واعتمد أكثر تلك المدارس على بعض هذه الكتب التي لم تخلُ من غموض، لعدم توفر غيرها. (تين أونج مينت، ٢٠٢١، ص ١٦٧)

٣-١- تعليم اللغة العربية في الكتاتيب

للكتاتيب في ميانمار بناء مستقل عبارة عن ملحق خاص داخل أسوار المسجد، وعُرِفت في بورما بمسمى (مَكْتَب)، وهي مرحلة تسبق التحاق الطالب بالمدارس، كما أنها بمثابة روضة الأطفال، حيث يلتحق بها الطالب وعمره لا يتجاوز خمس سنوات. ولا يوجد منهج واضح لهذه الكتاتيب، ولا يخلو من تعليم الصغار السور القصيرة تلاوة وحفظًا، ثم تعليمهم الحروف الهجائية العربية نطقًا فقط بالتهجي دون كتابتها عن طريق ما يُسمى بـ (القاعدة النورانية)، فإن تجاوز ذلك، حفظ من القرآن جزء عمَّ كاملًا، ثم يُعلَّم القراءة بالنظر في جميع سور القرآن الكريم حتى يختمه. هذا إلى جانب تعليم الأطفال بعض الأدعية المأثورة والأذكار المشروعة، وتعليمه أركان الإسلام وأركان الإيمان، وتدريبه على بعض الآداب النبوية، مثل: تحية الإسلام، وبرِّ الوالدين، وتوقير المعلم، واحترام الكبير، وتعليم الوضوء، وصفة الصلاة تطبيقًا عمليًّا، وآداب قضاء

الحاجـة، وآداب الأكل والشـرب والملبـس، وآداب الطـرق وغيرهـا، ممـا يكتسـب الطالـب بعـض الآداب النبويـة والأخـلاق الحميـدة. وتكـون الكتاتيـب -عـادة- مختلطـة بـين الأولاد والبنـات، وغالبًـا مـا يتخـرج الطالـب أو الطالبـة ولديهـم القـدرة علـى القـراءة بالنظـر مـن المصحـف، ولـذا تسـمى العمليـة التعليميـة في الكتاتيـب بعبـارة (ناظـرة). (سـيف الله حافـظ، ٢٠٢١، ص١٣٩- ١٤٠)

٣-٢- تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية

مـدة تعليـم المرحلـة الابتدائيـة خمـس سـنوات، **وتُعـرف كل سـنة بالمصطلحات التاليـة حسـب الترتيـب ومناهجها الدراسـية:**

السـنة الأولى: تسـمى (دهـم)، ويُـدرَّس فيهـا كتـاب (تعليـم الإسـلام) لمؤلفـه حضـرت مفـتي كفايـة الله، حصـة ثانيـة وحصـة ثالثـة، وهـو منهـج في الفقـه والعقيـدة، وكتـاب أردو (تيسـرى حصـة) لمؤلفـه إسـماعيل مـيرتي، وهـذا منهـج في قواعـد اللغـة الأرديـة، وكتـاب (تيسـير المبتـدئ) لمؤلفـه العلامـة عبـد الله كنكوهـي حصـة أولى باللغـة الفارسـية، وهـو منهـج في الأدب الفـارسي، وكتـاب (كريمـا) لمؤلفـه الشـيخ سـعدى باللغـة الفارسـية، وهـو عبـارة عـن أبيـات شـعرية وحِكَـم ومواعـظ وآداب.

السـنة الثانيـة: تسـمى (نهـم)، ويُـدرَّس فيهـا كتـاب أردو (دوسـرى حصـة) لمؤلفـه إسـماعيل مـيرتي، وهـذا منهـج في قواعـد اللغـة الأرديـة، وكتـاب (تيسـير المبتـدئ) الأدب الفـارسي، وكتـاب (ميـزان صـرف وميـزان منشـعب) لمؤلفـه حمـزة البدايـوني باللغـة الفارسـية، وهـو منهـج في صـرف الـكلام، وكتـاب (أردو شـهوتي) لمؤلفـه إسـماعيل مـيرتي باللغـة الأرديـة، وهـو منهـج في الأدب، وكتـاب (بنـد نامـا) باللغـة الفارسـية لمؤلفـه فريـد الديـن عطـار الهنـدي، وهـو منهـج في الأخـلاق والآداب.

السـنة الثالثـة: تسـمى (هشـتم)، ويُـدَّرس فيهـا كتـاب (مـا لا بـد منـه) لمؤلفـه قـاضي ثنـاء الله بـاني بـتى باللغـة الفارسـية، أو كتـاب (الفقـه الميسـر) للشـيخ شـفيق الرحمـن النـدوي، وهمـا منهجـان في الفقـه الحنفـي، ويشـتمل علـى أحـكام الطهـارة والصـلاة والصيـام والـزكاة

والحـج وغيرهـا مختصـرة، وكتـاب (مفيـد الطالبـين) لمؤلفـه محمـد أحسـن النانوتـوي باللغـة العربيـة، وهـو منهـج في الأدب العـربي، وكتـاب (نحـو مير) باللغـة الفارسـية لمؤلفـه علـي بـن محمـد بـن علـي الشـريف الحسـيني الجرجـاني المعـروف بسـيد مـير شـريف، وهـو منهـج في علـم النحـو وقواعـد اللغـة العربيـة، وكتـاب (بنجغنـج) باللغـة الفارسـية لمؤلفـه العلامـة سـراج الديـن أودهـي شـرح مولـوي رحمـة الله نـور الله اللكهنـوي ومولـوي محمـد معـين، وهـو منهـج في علـم صـرف الـكلام.

السـنة الرابعـة: تسـمى (هفتـم)، ويُـدرَّس فيهـا كتـاب (نـور الإيضـاح) للشـيخ حسـن بـن عمـار الشـرنبلالي باللغـة العربيـة وهـو منهـج في الفقـه الحنفـي، ويشـتمل علـى أحـكام الطهـارة والصـلاة والصيـام والـزكاة والحـج وغيرهـا مختصـرة، وكتـاب (معلـم الإنشـاء) الجـزء الأول لمؤلفـه العلامـة عبـد الماجـد نـدوي باللغـة العربيـة، وهـو منهـج في علـم الإنشـاء، وكتـاب (قصـص النبيـين) لمؤلفـه العلامـة أبـو الحسـن علـي النـدوي الجـزء الأول باللغـة العربيـة، وهـو منهـج في السـيرة النبويـة، وكتـاب (هدايـة النحـو) لمؤلفـه سـراج الديـن عثمـان الأودي باللغـة العربيـة، وهـو منهـج في علـم النحـو وقواعـد اللغـة العربيـة، وكتـاب (قلـوبي) باللغـة العربيـة، وهـو منهـج في الأدب العـربي، وكتـاب (بوسـتان) لمؤلفـه الشـيخ سـعدى باللغـة الفارسـية، وهـو منهـج في الأخـلاق والأدب، وكتـاب (مـيزان فـارسي المنطـق) باللغـة الأرديـة، وهـو منهـج في علـم المنطـق والـكلام.

السـنة الخامسـة: تسـمى (ششـم)، ويُـدرَّس فيهـا كتـاب (قـدوري) للعلامـة أبـو الحسـين أحمـد بـن محمـد القـدوري البغـدادي باللغـة العربيـة، وهـو منهـج في الفقـه الحنفـي، وكتـاب (معلـم الإنشـاء) الجـزء الثـاني لمؤلفـه العلامـة عبـد الماجـد نـدوي باللغـة العربيـة، وهـو منهـج في علـم الإنشـاء، وكتـاب (قصـص النبيـين) لمؤلفـه العلامـة أبـو الحسـن علـي النـدوي الجـزء الثـاني باللغـة العربيـة، وهـو منهـج في السـيرة النبويـة، وكتـاب (الكافيـة) باللغـة العربيـة لمؤلفـه ابـن الحاجـب للقـاضي شـهاب الديـن أحمـد آبـادي، ثـم الجنبـوري وهـو منهـج في النحـو، وكتـاب (نفحـة اليمـن ولاميـة المعجـزة) باللغـة العربيـة لمؤلفـه أحمـد بـن محمـد بـن علـي بـن إبراهيـم الأنصـاري الشـرواني وهـو منهـج في الأدب

العربي، وكتاب (فصول أكبري) باللغة الفارسية لمؤلفه علي أكبر على الإله آبادي وهو منهج في علم صرف الكلام، وكتاب (المرقات) أو (المرقاة) باللغة العربية لمؤلفه فضل إمام بن محمد أرشد العمري الخيرآبادي وهو منهج في المنطق. (سيف الله حافظ، ٢٠٢١، ص ١٤١–١٤٣).

٣-٣- تعليم اللغة العربية في المرحلة المتوسطة

مدة تعليم المرحلة المتوسطة ثلاث سنوات، **وتعرف كل سنة بالمصطلحات التالية حسب الترتيب ومناهجها الدراسية:**

السنة الأولى: تسمى (بنجم)، ويُدرّس فيها كتاب (معارف القرآن) لمؤلفه أحمد شيخ باكستاني باللغة الأردية، وهو يتعلق بتفسير القرآن الكريم وترجمة معانيه، وكتاب (كنز الدقائق) باللغة العربية لمؤلفه العلامة أبو البركات عبد أحمد النسفي، وهو منهج في الفقه الحنفي، ويشتمل على أحكام الطهارة والصلاة والصيام والزكاة والحج والنكاح والطلاق والمعاملات وغيرها مطولة، وكتاب (أصول الشاشي) باللغة العربية لمؤلفه نظام الدين أبو علي أحمد بن محمد بن إسحاق الشاشي وهو منهج في علم أصول الفقه، وكتاب (تسهيل الفرائض) باللغة العربية لمؤلفه الحافظ عبد الله الغازيبوري وهو منهج في علم الفرائض والمواريث، وكتاب (شرح الجامي بحث فعل وحرف) لمؤلفه العلامة عبد الرحمن الجامي باللغة العربية، وهو منهج في النحو والصرف، وكتاب (ديوان علي) باللغة العربية للنواب علاء الدين اللوهاروي، وهو منهج في الأدب العربي، وكتاب (شرح التهذيب) باللغة العربية لمؤلفه العلامة عبد الله بن حسين يزدي، وهو منهج في علم المنطق والكلام.

السنة الثانية: تسمى (شارم)، ويُدرَّس فيها كتاب (معارف القرآن) لمؤلفه أحمد شفيع باكستاني باللغة الأردية، وهو يتعلق بتفسير القرآن الكريم وترجمة معانيه، وكتاب (شرح الوقاية) لمؤلفه العلامة عبيد العربية، وهو منهج في الفقه الحنفي، ويشتمل على أحكام الطهارة والصلاة والصيام والزكاة والحج والنكاح والطلاق

والمعاملات وغيرها مطولة، وكتاب (نور الأنوار) باللغة العربية لمؤلفه أحمد بن أبي سعيد الصالحي الأمتيهوي حصة أولى، وهو منهج في علم أصول الفقه، وكتاب (السيراجي) باللغة العربية للعلامة سراج الدين محمد بن عبد الرشيد السراجي، وهو منهج في علم الفرائض والمواريث، وكتاب (شرح الجامي بحث اسم) لمؤلفه العلامة عبد الرحمن الجامي باللغة العربية، وهو منهج في النحو والصرف، وكتاب (نفحة العرب) للعلامة إعزاز علي باللغة العربية وهو منهج في الأدب العربي، وكتاب (قطبي) للعلامة أبو عبد الله قطب الدين محمد بن محمد رازي باللغة العربية، وهو منهج في علم المنطق.

السنة الثالثة: تسمى (سوم)، ويُدرَّس فيها كتاب (معارف القرآن) لمؤلفه أحمد شفيع باكستاني باللغة الأردية، وهو مختص بتفسير القرآن الكريم وترجمة معانيه، وكتاب (الهداية في شرح بداية المبتدي) الجزء الأول والثاني باللغة العربية لمؤلفه العلامة برهان الدين أبو الحسن علي المرغيناني، وهو منهج في الفقه الحنفي، ويشتمل على أحكام الطهارة والصلاة والصيام والزكاة والحج والنكاح والطلاق والمعاملات وغيرها مطولة، وكتاب (نور الأنوار) حصة ثانية باللغة العربية لمؤلفه أحمد بن أبي سعيد الصالحي الأمتيهوي، وهو منهج في علم أصول الفقه، وكتاب (الحسامي) باللغة العربية لمؤلفه معين الدين العمراني الدهلوي، وهو منهج في أصول الفقه، وكتاب (مختصر المعاني) لمؤلفه العلامة سعد الدين مسعود التفتازاني باللغة العربية، وهو مختص بعلم البلاغة والمعاني، وكتاب (مقامات الحريري) باللغة العربية لمؤلفه أبو محمد القاسم بن علي الحريري، وهو منهج في الأدب العربي، وكتاب (سلم العلوم) باللغة العربية لمؤلفه القاضي محب الله الشكور البهاري الهندي، وهو منهج في علم المنطق، وأضيف مؤخَّرًا في بعض المدارس كتاب (الرحيق المختوم) لمؤلفة صفي الدين المباركفوري، وهو منهج في السيرة النبوية، وكتاب (رياض الصالحين) لمؤلفه الإمام النووي، وهو منهج في الحديث، وكتاب (منهاج المسلم) للشيخ أبو بكر الجزائري، وهو منهج في الأخلاق والآداب. (تين أونج مينت، ٢٠٢١، ص ١٧١- ١٧٢)

٣-٤- تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية

مدة تعليم المرحلة الثانوية سنتان، **وتُعرف كل سنة بالمصطلحات التالية حسب الترتيب ومنهجها الدراسية:**

السنة الأولى: (ثانية عالية)، وتسمى (دوم)، ويُدرَّس فيها كتاب (الهداية في شرح بداية المبتدي) الجزء الثالث باللغة العربية لمؤلفه العلامة برهان الدين أبو الحسن علي المرغيناني، وهو منهج في الفقه الحنفي، ويشتمل على المعاملات والحقوق والميراث والجنايات، وكتاب (مشكاة المصابيح) للعلامة ولي الدين محمد بن عبد الله التبريزي الجزء الأول باللغة العربية، وهو منهج في الحديث، وكتاب (تفسير الجلالين) للعلامة جلال الدين السيوطي وجلال الدين المحلي باللغة العربية، وهو منهج في التفسير، وكتاب (ديوان المتنبي) للعلامة أبو الطيب أحمد بن حسين الجعفي باللغة العربية، وهو منهج في الأدب العربي.

السنة الثانية: (أولى عالية)، وتسمى (أولى)، ويُدرَّس فيها كتاب (الهداية في بداية المبتدي) باللغة العربية لمؤلفه العلامة برهان الدين أبو الحسن علي المرغيناني، وهو منهج في الفقه الحنفي، ويشتمل على المعاملات والحقوق والميراث والجنايات، وكتاب (تفسير البيضاوي) باللغة العربية للقاضي ناصر الدين أبي سعيد عبد الله بن عمر البيضاوي، وهو منهج في التفسير، وكتاب (شرح العقائد عبد النسفية) باللغة العربية للعلامة سعد الدين مسعود بن عمر التفتازاني، وهو منهج في العقيدة، وكتاب (مشكاة المصابيح) الجزء الأول باللغة العربية لمؤلفه محمد بن عبد الله الخطيب العمري التبريزي، وهو منهج في الحديث، وكتاب (مسلم الثبوت) باللغة العربية لمؤلفه نظام الدين محمد السهالوي، وهو منهج في أصول الفقه، وكتاب (المنطق) لملا حسن، شرَح (سُلَّم العلوم)، وعنوانه (بعون من فضل نوع الإنسان من جنس الحيوان بالمنطق) باللغة العربية، وهو منهج في علم المنطق. (سيف الله حافظ، ٢٠٢١، ص ١٤٤-١٤٥)

١. المقررات الدراسية للمرحلة الابتدائية في مدارس ميانمار

جدول (١) يبيِّن عدد حصص المقررات الدراسية للمرحلة الابتدائية

م	المقررات	المراحل الدراسية وعدد حصص المقررات			
		الأولى	الثانية	الثالثة	المجموع
١	حفظ القرآن الكريم	١	١	١	٣
٢	القراءة المجودة	٢	٢	٢	٦
٣	النحو	٢	٢	٢	٦
٤	تطبيق النحو	٢	٢	٢	٦
٥	الصرف	٣	٣	٣	٩
٦	الفقه	٤	٤	٤	١٢
٧	السيرة	٤	٤	٤	١٢
٨	الأدب والبلاغة	٤	٤	٤	١٢
٩	قواعد اللغة الأردية والفارسية	٣	٣	٣	٩

٢. المقررات الدراسية للمرحلة المتوسطة في مدارس ميانمار

جدول (٢) يبين عدد حصص المقررات الدراسة للمرحلة المتوسطة

م	المقررات	المراحل الدراسية وعدد حصص المقررات			
		الأولى	الثانية	الثالثة	المجموع
١	حفظ القرآن الكريم	١	١	١	٣
٢	القراءة المجودة	٢	٢	٢	٦
٣	التفسير	٢	٢	٢	٦
٤	الفقه	٤	٤	٤	١٢

م	المقررات	المراحل الدراسية وعدد حصص المقررات			
		الأولى	الثانية	الثالثة	المجموع
٥	أصول الفقة	-	٤	٤	٨
٦	مصطلح الحديث	-	-	٤	٤
٧	السيرة	٤	-	-	٤
٨	الأدب والبلاغة	٤	٤	-	٨
٩	النحو	٤	-	-	٤
١٠	الصرف	٤	-	-	٤
١١	قواعد اللغة الأردية والفارسية	٣	-	-	٣

٣. **المقررات الدراسية للمرحلة الثانوية في مدارس ميانمار**

جدول (٣) يبين عدد حصص المقررات الدراسة للمرحلة الثانوية.

م	المقررات	المراحل الدراسية وعدد حصص المقررات		
		الدنيا	العليا	المجموع
١	التفسير	٤	-	٤
٢	العقيدة	٤	-	٤
٣	صحيح البخاري	-	٤	٤
٤	صحيح مسلم	-	٤	٤
٥	سنن أبي داود	-	٤	٤
٦	سنن الترمذي	-	٤	٤
٧	سنن النسائي	-	٤	٤
٨	سنن ابن ماجة	-	٤	٤

م	المقررات	المراحل الدراسية وعدد حصص المقررات		
		الدنيا	العليا	المجموع
٩	مشكاة المصابيح	٤	–	٤
١٠	الفقه	–	٤	٤
١١	موطأ إمام مالك	–	٤	٤
١٢	موطأ إمام أحمد	٤	–	٤
١٣	الفرائض	٤	–	٤

كل ما سبق من المقررات الدراسية وما تحمله من العلوم اللغوية والشرعية، يؤهل الطالب –بإذن الله– أن يكون على قدر من العلم والمعرفة، بما يساعده على نشر اللغة العربية في المجتمع، إلا أنه يلاحَظ عليها (المقررات الدراسية) عدم تضمين المحتوى الدراسي للموضوعات اللغوية في المقررات الدراسية، وإن كانت بعض المواد باللغة العربية، كما أنه ليس هناك مواد تخصصية لممارسة مهارات اللغة (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة)، مثل: مادة التعبير، والإملاء، والقراءة، والصرف، والنحو، وقواعد اللغة التطبيقية، وغيرها من المواد الأساسية، كل ذلك أدى إلى النقص في تلبية احتياجات الطلاب لتنمية مهارات اللغة العربية.

٤- أهم المؤسسات التعليمية المعنية باللغة العربية في ميانمار

تعد المدارس الإسلامية والمعاهد الآتية من أبرز المؤسسات التي تعمل في نشر اللغة العربية في الدولة، ويقتصر الباحث في هذا الفصل على ست من المؤسسات التعليمية المعنية باللغة العربية في ميانمار، ثلاث من المؤسسات التعليمية المتَّبعة لمنهج دولتي الهند وباكستان، وثلاث من المؤسسات التعليمية المتَّبِعة لمنهج دول العرب. أذكر فيما يلي نبذة مختصرة عن بعض تلك المدارس الإسلامية والمعاهد اللغوية المشهورة، التي تهتم بتعليم اللغة العربية وتدريسها، مبيِّنا اسم المدرسة، ووقت تأسيسها، ومؤسِّسها، ومنهجها، ومراحلها المختلفة.

٤-١- الجامعة العربية مدينة العلوم (يِينْ دَوْ)

والتسمية في اصطلاح الجامعة في البلد، تعني المدرسة أو المعهد الديني، إذا وجدت في المدرسة تدريس مرحلة دورة الحديث، وإن لم تصل في مستوى تدريسها إلى المرحلة الجامعية، فإنهم يسمونها الجامعة.

- **التأسيس والموقع:** تقع الجامعة العربية مدينة العلوم في مدينة (يِينْ دَوْ) في إقليم مَانْدَلِي، وأُسِّست عام ١٣٥٨هـ الموافق: ١٩٤٠م، على يد الشيخ مولانا محمد عيسى أُوْهلَادِينْ، وتُعد من أقدم المدارس الإسلامية وسط ميانمار المُسمى إقليم ماندلي، ولهذه الجامعة دور بارز في مجال التعليم باللغة العربية، وتعد أول مؤسسة قامت بالتدريس باللغة العربية في إقليم ماندلي والمدن التابعة لها وسط ميانمار، مرتكزة على تغذية الطلاب لنشر اللغة العربية وثقافاتها.
- **المنهج:** اختارت الجامعة لطلابها منهج الدراسة النظامية لكل من جامعة دار العلوم وجامعة مظاهر العلوم في الهند، وهو منهج متبع في المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية.
- **المراحل:** تتكون الجامعة من المراحل الثلاث الأساسية، وهي الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية.
- **عدد الطلاب:** ويبلغ عدد الطلاب الذين تحتضنهم الجامعة إجمالًا (١٥٠) طالبًا، ومنهم (١٠٠) طالبٍ من حفظة القرآن الكريم.
- **عدد المدرسين:** ويبلغ عدد المدرسين فيها (١٧) مدرسًا، من بينهم (٤) ممن يحملون الشهادات الجامعية، و(١٣) ممن يحملون الشهادات الثانوية.
- **عدد الخريجين:** ويبلغ عدد الطلاب الذين خرَّجتهم الجامعة (٨٠٠) خريجٍ للمرحلة الثانوية (دورة الحديث)، و(٦٠) حافظًا.
- **المدير الحالي:** الشيخ مولانا يونس أو سوتين.

- **الحالـة الاقتصاديـة:** تعتمـد الجامعـة في دخلهـا المـادي -عـادة- علـى التبرعـات والصدقـات، مـن التجـار والأغنيـاء والمحسـنين مـن أنحـاء ميانمـار. (تـين أونغ مينـت، ٢٠٢١، ص ١٧٧-١٧٨)

٤-٢- الجامعة العزيزية الإسلامية (مِيْكْتِيْلَا)

- **التأسـيس والموقـع:** تقـع الجامعـة العزيزيـة الإسـلامية في مدينـة (مِيْكْتِيْـلَا) في إقليـم مانـدلي، الـتي أسَّسـها الشـيخان الفاضـلان مولانـا نـور محمـد المظاهـري، والشـيخ مولانـا محمـد يعقـوب عـام ١٣٦٨هـــ الموافـق: ١٩٤٩م، وتعـد مـن أقـدم المـدارس الإسـلامية في المدينـة، وتعـنى الجامعـة بالعلـوم الشـرعية، والتركـيز علـى اللغـة العربيـة محادثـة في وسـائل التعليـم، ولهـا فـرع للطالبـات.

- **المنهـج:** أمـا المقـررات لطلابهـا، فتعتمـد علـى منهـج الدراسـة النظاميـة لـكل مـن جامعـة دار العلـوم، وجامعـة مظاهـر العلـوم بالهنـد، وهـو منهـج متبـع في المرحلـة الابتدائيـة والمتوسـطة والثانويـة.

- **المراحل:** تحوي ثلاث مراحل أساسية، هي: الابتدائية والمتوسطة والثانوية.

- **عـدد الطـلاب:** يصـل عـدد الطـلاب الذيـن احتضنتهـم الجامعـة إلى (١٥٠) طالبًـا، و(٦٠) طالبـة.

- **عـدد المدرسـين:** يبلـغ عـدد المدرسـين فيهـا (١٦) مدرسًـا، مـن بينهـم (٣) ممـن يحملـون الشـهادات الجامعيـة، و(١٥) ممـن يحملـون الشـهادات الثانويـة.

- **عـدد الخريجـين:** يصـل عـدد الطـلاب الذيـن تخرجـوا مـن الجامعـة إلى (٧٠٠) خريـجٍ للمرحلـة الثانويـة (دورة الحديـث) و(٤٥) خريجـة.

- **المدير الحـالي:** الشـيخ مولانـا جمـال الديـن الحـاج محمـد هاشـم. (تـين أونغ مينـت، ٢٠٢١، ص ١٨٤)

٤-٣- جامعة الكوثر الإسلامية (مِيتْنِيْ)

- **التأسيس والموقع:** تقع جامعة الكوثر الإسلامية في مدينة (مِيتْنِيْ) في إقليم ماندلي، التي أسَّسها الحاج محمد شفيع الشهيد عام ١٣٦٩هـ الموافق: ١٩٥٠م، وتهتم بنشر اللغة العربية، وتربية الطلاب لإعداد الأجيال القادمة إعدادًا يتناسب مع المستجدات العصرية.
- **المنهج:** تتبع الجامعة منهج الدراسة النظامية لكل من جامعة دار العلوم في الهند وجامعة دار العلوم ندوة العلماء العالمية في الهند، وهو منهج متبع في المرحلة الثانوية والمتوسطة والابتدائية، إضافة إلى ذلك تقوم بتعليم اللغة الإنجليزية، والحاسب الآلي، والرياضيات، والعلوم.
- **المراحل:** تتكون الجامعة من مرحلتين أساسيتين، وهي الابتدائية، والمتوسطة منذ تأسيسها، أما المرحلة الثانوية فكانت على يد الشيخ عبد الرحيم المظاهري عام ٢٠٠٨م.
- **عدد الطلاب:** يبلغ عدد الطلاب إجمالًا (٢٣٧) طالبًا.
- **عدد المدرسين:** يصل عدد المدرسين في الجامعة إلى (٣٣) مدرسًا، من بينهم (٢٠) ممن يحملون الشهادات الجامعية، و(١٣) ممن يحملون الشهادات الثانوية.
- **عدد الخريجين:** يبلغ عدد الطلاب الذين تخرجوا من الجامعة (٣٥) خريجًا للمرحلة الثانوية (دورة الحديث).
- **المدير الحالي:** الشيخ مولانا عبد الرحيم المظاهري القاسمي الندوي.
- **الحالة الاقتصادية:** أما دخل الجامعة المالي، فيعتمد -عادة- على تبرعات أهل الخير من الصدقات وتبرعات أولياء أمور الطلاب من أنحاء ميانمار. (تين أونج مينت، ٢٠٢١، ص ١٨٧-١٨٨)

٤-٤- معهد دار الأرقم الإسلامي (يَانْجُونْ)

- **التأسيس والموقع:** يقع معهد دار الأرقم الإسلامي في مدينة (خَيَانْ) في إقليم يَانْجُونْ، الذي أسسه مجموعة من خريجي الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة بالمملكة العربية السعودية عام ١٤٢١هـ الموافق: ٢٠٠١م، ويعد أول معهد يهتم بتدريس اللغة العربية في ميانمار، وله دور فعال في تعليم أبناء المسلمين اللغةَ العربية، ويركز المعهد في تعليم اللغة العربية الفصحى على اكتساب مهارات القراءة، والكتابة بصفة عامة، والمحادثة بصفة خاصة، ومن المواد اللغوية المقررة على الطلبة، مادة النحو، والصرف، والبلاغة العربية، والأدب العربي، وفن تحسين الخط وغيرها، وتزويدهم بمهارات من الثقافة العربية، ويتَّبع معهد دار الأرقم الإسلامي في منهجه للمرحلة الإعدادية، منهجَ تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ويتكون من أربعة مستويات لغوية. أما المرحلة الثانوية فتتَّبع منهجَ المعهد الثانوي بالجامعة الإسلامية، ويعد هذا المعهد ضمن الجهود السعودية في اهتمامها باللغة العربية خارجيًّا بصفة عامة، وفي ميانمار بصفة خاصة، وللمعهد معادلة مع الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة. ويقوم المعهد بإرسال الطلاب إلى الجامعات السعودية، مثل: الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وجامعة أم القرى بمكة، وجامعة الأزهر الشريف بمصر، وقد بلغ عدد الطلاب (٢٥٠) طالبًا، يدرسون في مختلف المراحل التعليمية.

- **فكرة التأسيس:** رغب بعض الطلاب الدارسين في الجامعة الإسلامية بتأسيس معهد داخل ميانمار بعد انتهائهم من الدراسة، وعلى رأسهم الشيخ مصطفى كمال، والشيخ أمير حسين، والشيخ زين العابدين عبد الحكيم، والشيخ عيسى ضياء الملك، والشيخ حبيب الله محمد يونس، وذلك بمشاورة المشايخ الفضلاء من الجامعة الإسلامية، مثل: الشيخ محمد خليفة التميمي، والشيخ محمد أيوب محمد يوسف، والشيخ عبد الرزاق بن عبد المحسن البدر، لتأسيس معهد دار الأرقم الإسلامي داخل ميانمار، فأُسِّس المعهد عام ٢٠٠١م في العاصمة يانجون، ولله الحمد.

- **المنهج:** أما المقررات التعليمية في المعهد، فهي مقررات الجامعة الإسلامية، لمرحلتي معهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والثانوية. إضافة إلى ذلك تعليم الطلاب الإنجليزية والحاسب الآلي.
- **المراحل:** يتكون المعهد من مرحلتين، هما مرحلة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومرحلة الثانوية.
- **عدد الطلاب:** يضم المعهد حوالي (٦٠) طالبًا.
- **عدد المدرسين:** أما عدد المدرسين في المعهد، فيبلغ (٦) مدرسين، من بينهم (٣) ممن يحملون الشهادات الجامعية، و(٣) ممن يحملون الشهادات الثانوية.
- **عدد الخريجين:** يبلغ عدد الطلاب الذين تخرجوا من المعهد (٤٨) من المرحلة الثانوية و(١٠٠) من معهد تعليم اللغة العربية.
- **المدير الحالي:** الشيخ عيسى ضياء الملك.
- **الحالة الاقتصادية:** يعتمد المعهد -عادة- في دخله المالي على تبرعات أهل الخير من تجار مدينة يانجون فقط. (تين أونج مينت، ٢٠٢١، ص ٢١٤-٢١٦)

٤-٥- كلية القرآن (يانجون)

- **التأسيس والموقع:** تقع كلية القرآن في مدينة (دَلَأْ) في إقليم يَانْجُونْ، التي أسَّسها الشيخ مولانا هاشم تين مينت عام ١٤٢٦هـ الموافق: ٢٠٠٥م، ولها دور بارز في إخراج جيل متعلم باللغة العربية في المجتمع الميانماري، ولها فرع للطالبات.
- **المنهج:** تتبع كلية القرآن في منهجها للمرحلة الابتدائية والمتوسطة، منهجَ وزارة المعارف الإسلامية بالمملكة العربية السعودية، وجامعة مظاهر العلوم في الهند، أما المرحلة الثانوية، فتتَّبِع منهج جامعة دار العلوم في الهند، ومعهد الحرم المكي بالمملكة العربية السعودية.
- **المراحل:** تتكون الجامعة من المراحل الثلاث الأساسية، وهي: الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية للبنين والبنات.

- **عـدد الطـلاب:** أما عـدد الطـلاب، فيبلـغ عددهـم (٦٠) طالبًـا، و(١٨) طالبـة، موزعـين علـى المراحـل الثـلاث.
- **المدرسـون:** يبلـغ عـدد أعضـاء هيئـة التدريـس في الكليـة (٨) مدرسـين، وهنـاك معلمـة واحـدة، مسـتواها ثانـوي، تُـدرِّس قسـم البنـات.
- **عدد الخريجين:** يبلـغ عـدد الطلاب الذيـن تخرجوا مـن الكليـة (١٤) خريجًـا للمرحلة الثانويـة، و(٩) خريجـات للمرحلـة الثانويـة، و(٧) حافظـات للقـرآن الكريم.
- **المدير الحالي:** الشيخ مولانا هاشم تِينْ مِينتْ.
- **الحالـة الاقتصادية:** تعتمـد الكليـة -عـادة- علـى تبرعـات أهـل الخيـر مـن تجـار مدينـة يانجـون فقـط. (تـين أونج مينـت، ٢٠٢١، ص ٢١٩-٢٢٠)

٤-٦- معهد بارق لتعليم اللغة العربية (يانجون)

- التأسـيس والموقـع: يقـع معهـد بـارق في مدينـة (مـين غـلا تـون نيـوت) بإقليـم يَانْجُونْ، الـذي أسَّسـه الدكتورتـين أونج مينـت @ أسـد إسـماعيل عـام ٢٠٢٢م، وهـو معهـد لغـوي خـاص لدعـم تعليـم اللغـة العربيـة المعاصـرة وإجادتهـا. ويهتـم بتعليـم اللغـة العربيـة للناطقـين بغيرهـا، ويُسـنَد للمتعلـم مقررات وفـق مسـتواه اللغـوي، ممـا تتيـح لـه التقـدم في المسـتويات المختلفـة حسـب إمكاناتـه وقدراتـه وخبراتـه السـابقة، كمـا يتيـح لـه فرصـة ممارسـة مهـارات اللغـة (الاسـتماع، والتحـدث، والقـراءة، والكتابـة) بالإضافـة إلى القواعـد اللغويـة، وذلـك اعتمـادًا علـى مـا يقدمـه "بـارق" مـن وسـائل تعليميـة متنوعـة، مثـل: أفـلام الرسـوم المتحركـة، والألعـاب التعليميـة، والعناصـر التفاعليـة، والاختبـارات، وتطبيقـات تصميـم الخرائـط الذهنيـة والقصـص الإثرائيـة، ومصـادر التعلـم. ويتكـون معهـد بـارق مـن أربعـة مسـتويات لغويـة، يشـتمل كل مسـتوى علـى عـدد مـن الوحـدات الدراسـية، وكل وحـدة دراسـية تشـتمل علـى خمسـة دروس، يسـتطيع المتعلـم الـذي لـم يـدرس اللغـة العربيـة مـن قبـل، أن يتعلـم الحـروف العربيـة مـن خـلال تسـعة دروس مرتبـة وفـق المخـارج العربيـة في "تعلـم الحـروف العربيـة".

يتميز منهج معهد بارق بتدرج واضح في تقديم المستويات اللغوية من حيث: نواتج التعلم المستهدفة وعدد المفردات الجديدة وطول الجمل والفقرات والنصوص والقواعد اللغوية، ويتيح للمتعلم فرصة معرفة مستواه اللغوي ونقطة البداية من خلال اختبار تحديد المستوى الذي بُنِي في ضوء المعايير العالمية، ليدعم نمط التعلم الذاتي خارج إطار الفصل الدراسي، ويدعم أيضًا نمط التعلم التقليدي والمختلط بوصفها مصادر تعلم داعمة وإثرائية. (اعتمدْت في توثيق هذه المعلومات على التقرير السنوي لمعهد بارق لعام ٢٠٢٢م-٢٠٢٣م)

٥- بعض التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية في ميانمار والحلول المقترحة لتلك التحديات

٥-١- انتشار اللغة الأردية في ميانمار

عندما بدأت الفترة الاستعمارية في ميانمار من عام ١٨٨٥م إلى ١٩٤٨م، تغير نظام الحكم فيها من نظام المماليك إلى دولة استعمارية بريطانية حديثة مع إصلاحات اقتصادية.

تأثرت الأنشطة التعليمية تدريجيًّا بالعلماء المسلمين، الذين أتوا من الهند، وكانوا من ذوي التوجهات التجارية والتعليمية، علمًا أن هذه التوجهات كان لها الاثر في حياة المسلمين وثقافتهم وتقاليدهم في ميانمار، وقد اهتموا منذ دخولهم ميانمار بتعليم العلوم الإسلامية وتعلمها باللغة الأردية لأبنائهم؛ لأن معظم مدرسيهم تعلموا على يد كبار العلماء من بلاد الهند وباكستان وبنغلاديش، وتخرجوا في مدارس تعليمية لعلماء متقنين للغة الأردية، وتزودوا ببعض الكتب الدينية باللغة الأردية، وقاموا بتدريسها بعد عودتهم إلى أوطانهم، لتنتشر اللغة الأردية في أنحاء ميانمار حتى يومنا هذا.

٥-٢- عدم وجود مناهج دراسية باللغة العربية

إن المدارس الإسلامية في ميانمار، وإن كانت قد أفادت مسلميها، في حفظ تراثها الإسلامي من الضياع، وتنشئة شبابها على حب العلم واحترام العلماء، وتقويم السلوك والأخلاق، فإن أغلب مناهجها الدراسية مأخوذة من مقررات ومناهج من بلاد الهند وباكستان باللغة

الأردية والفارسية، مما جعل هذه المناهج لا تتناسب مع مستويات طلابها الناطقين بغير العربية، حيث أُخذت تلك المناهج كما هي لتدريسها الطلاب دون مراعاة لبيئتهم وثقافتهم التي تختلف مع بيئة تلك الشعوب وثقافتها، ومن خلال ملاحظة الباحث للمناهج الدراسية في تعليم اللغة العربية في المعاهد والمراكز التعليمية، وجد أن الطلاب يكملون المراحل الدراسية كلها وهم لا يعرفون الكثير عن اللغة العربية ولا يتكلمون بها.

٥-٣- عدم ممارسة مهارات اللغة (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) في مراكز تعليم اللغة العربية

إن جلَّ مراكز تعليم اللغة العربية في ميانمار لا تتيح للمتعلمين التقدم في المستويات المختلفة حسب إمكاناتهم وقدراتهم وخبراتهم السابقة، ولا تتيح لهم فرصة معرفة مستواهم اللغوي ونقطة البداية من خلال اختبار تحديد المستوى الذي يُبنَى في ضوء المعايير العالمية، ولا تدعم نمط التعلم الذاتي خارج إطار الفصل الدراسي، إلا أنها تقدم لهم فرصة ممارسة مهارات اللغة (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) بالإضافة إلى القواعد اللغوية.

٥-٤- عدم وجود حافز للمتعلمين باللغة العربية

إن أكثر طلاب المسلمين في ميانمار ليس لديهم رغبة في تعلم اللغة العربية لعدم وجود حافز لتعلمها، ولعدم توفر الوسائل التعليمية الملائمة لتدريسها، ويعرف أغلب الطلاب أن الهدف من تعلمها هو هدف ديني فقط. ولأن الطالب يفتقد مهارتَي الاستماع والتحدث باللغة العربية، فإن ذلك يجعله متخوفًا من الوقوع في الزلل أثناء التحدث بها.

٥-٥- غياب معجم عربي ميانماري في مراكز تعليم اللغة العربية في ميانمار

إن أغلب مراكز تعليم اللغة العربية يدرِّسون الطلاب بنظام تقليدي وفق إطار خاص، ولا يرون ضرورة وجود معجم عربي ميانماري يساعد في تعليم اللغة العربية وتعلمها بوصفه عاملًا في التغلب على صعوبة عملية تعليم اللغة العربية وتعلمها في ميانمار.

٥-٦- استخدام اللغة الأردية بوصفها لغة التدريس في أغلب المدارس الإسلامية

تُدرَّس أكثر الكتب المقررة في المدارس الإسلامية، باللغة الأردية والفارسية، مع وجود كتب باللغة العربية وقواعدها، مثل كتاب "نحو مير" في النحو، و"شرح التهذيب" في المنطق، و"علم الصيغة" في الصرف وغيرها، ومعظم هذه الكتب مؤلفة باللغة الأردية والفارسية، ويقوم المدرس بشرحها بواسطة اللغة الأردية، ولا يشرحون باللغة العربية مباشرة في المؤسسات التعليمية، كما تُشرح -أيضًا- بعض الكتب العربية باللغة الأردية، مثل كتب الحديث والتفسير، وهذا كله يؤثر سلبًا على الاهتمام باللغة العربية، ويقلل من الاستفادة المرجوة منها، ويجعل الطالب بعيدًا عن اللغة العربية، مع أنها مفتاح العلوم الشرعية. (واقع الاستبانات الورقية التي وزِّعت للمؤسسات التعليمية)

٦- بعض الحلول المقترحة حول التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية

أ. إبراز اللغة العربية وعلومها لتكون مرجعية علمية في المدارس الإسلامية في أنحاء البلاد، لتساهم إسهامًا مباشرًا في تحقيق أهداف برنامج تنمية القدرات البشرية.

ب. جذب المستفيدين والراغبين في تعلم اللغة العربية عن طريق تقديم البرامج المتنوعة لهم من حيث المدة، والمكان، والغرض من التعلم، ونحو ذلك.

ج. بناء المصادر اللغوية وتطويرها باختلاف أنواعها ومستوياتها، مثل: المدونات اللغوية، والمعاجم الإلكترونية، وشبكات المعاني، وغيرها.

د. بناء المناهج التعليمية وأدواتها المساعدة في عملية تعليم اللغة العربية في ميانمار، وإيجاد معجم عربي ميانماري.

هـ. استبدال لغة التدريس في المدارس الإسلامية من اللغة الأردية أو الفارسية إلى اللغة العربية، ومحاولة إلزام القائمين عليها بتدريسها وتدريس قواعدها، أو تدريسها باللغة الميانمارية المحلية فقط.

و. التأكيد بأن اللغة العربية ليست أداة للخطب المنبرية فقط، بل هي لغة القرآن والسنة، والهوية الإسلامية، كما أنها لغة حضارية، لها حضورها في المؤسسات العالمية، ويتكلم بها أكثر من ستين دولة في أنحاء العالم، وهي لغة رسمية في الأمم المتحدة.

ز. قيام الهيئات والمجالس التعليمية العربية في ميانمار، وتكوين لجنة خاصة من علماء ومتخصصين وأكاديميين لتعليمها، وإنشاء معاهد خاصة بها.

ك. توفير الحوافز للمتعلمين في معاهد اللغة العربية وتنويرهم بالمستقبل الجديد بعد تخرجهم من دراستها، وتوفير فرصة العمل في السفارات العربية والمنظمات الدولية والفنادق العالمية.

ل. السعي إلى تعلم اللغة العربية لغة ثانية بصورة مميزة حتى يتمكن متعلمها من التواصل الفكري والاجتماعي مع أبناء العربية بأطيافهم ولهجاتهم.

م. بذل الجهود لإدخال اللغة العربية في قسم اللغات الأجنبية في جامعة يانجون في ميانمار. ومن هنا أدعو سفارات الدول العربية الموجودة في ميانمار والمؤسسات المعنية لبذل الجهود والتنسيق مع الحكومة الميانمارية والجهات المعنية لإنجاح هذا العمل المبارك.

٧- الخاتمة

من خلال دراستي لهذا البحث، أبين أهم النتائج التي توصلت إليها، ثم أردفها بذكر بعض التوصيات.

- أهم نتائج البحث

في بداية القرن الثامن الميلادي دخل المسلمون من التجار العرب، ومن الفرس والأتراك والمغول والباتان والبنغال عن طريق المنطقة الغربية من ميانمار والمسماة (أرَكَانْ)، ومن هنا انتقل الإسلام إلى معظم أنحاء ميانمار. ويرجع تاريخ تعليم اللغة العربية في ميانمار إلى عصر قديم، ولا يُعرف على وجه التحديد متى بدأ تعليم اللغة العربية، ونشأة العربية في ميانمار كانت مرتبطة بالتعاليم الإسلامية، وليس هناك دليل قوي على تاريخ بداية التعليم الإسلامي عامة وتعلم اللغة العربية خاصة فيها، فقد انتشرت في ميانمار بانتشار الإسلام فيها، وكان لمسلمي ميانمار طريقتهم الخاصة للتعليم الإسلامي، فمن تلك الطرق: حلقات تحفيظ القرآن الكريم، وحلقات العلم في المساجد والمصليات وبيوت العلماء، وقامت بتدريس المبادئ الإسلامية الأساسية شفهيًّا في بداية الأمر، ولا يمكننا العثور على أي سجل تاريخي دقيق للأنشطة التعليمية الإسلامية واللغة العربية من بداية دخول المسلمين في ميانمار حتى فترة الملك "بوداو فايا" من عهد مملكة "كون بونغ" في القرن الثامن عشر الميلادي.

عندما بدأ الاستعمار عام ١٨٨٥م، تغير نظام الحكم من نظام المماليك إلى دولة استعمارية بريطانية حديثة مع إصلاحات اقتصادية، حيث تأثرت الأنشطة التعليمية المسلمة البورمية بالعلماء المسلمين تدريجيًّا الذين أتوا من الهند، وكانوا من ذوي التوجهات التجارية والتعليمية التي امتد أثرها على حياة المسلمين وعلى ثقافتهم وتقاليدهم في ميانمار.

وبعد المقابلات الشخصية مع المسؤولين المعنيين المهتمين باللغة العربية حول التحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية في ميانمار، تبيَّنت بعض التحديات، من أهمها: انتشار اللغة الأردية في ميانمار، وعدم وجود مناهج دراسية باللغة العربية، وعدم

ممارسة مهارات اللغة (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) في مراكز تعليم اللغة العربية، وعدم وجود حافز للمتعلمين باللغة العربية، وغياب معجم عربي ميانماري في مراكز تعليم اللغة العربية في ميانمار، واستخدام اللغة الأردية بوصفها لغة التدريس في أغلب المدارس الإسلامية.

ومن خلال دراستي، فإني أوصي جميع الأطراف المعنية داخل ميانمار وخارجها بتعليم اللغة العربية وتعلمها، وضرورة مساندة علمائها، وطلبة العلم، والباحثين، والمتخصصين، والمسؤولين في ميانمار، والتعاون المستمر في حل مشكلاتهم لنشر اللغة العربية فيها. وبعد الدراسة من واقع الاستبانات الورقية التي وزِّعت على المسؤولين المعنيين المهتمين باللغة العربية، تبيَّن لي بعض المقترحات، أهمها: إبراز اللغة العربية لتكون مرجعية علمية في المدارس الإسلامية في أنحاء البلاد فيما يتعلق باللغة العربية وعلومها، لتساهم إسهامًا مباشرًا في تحقيق أهداف برنامج تنمية القدرات البشرية. وبناء المصادر اللغوية وتطويرها باختلاف أنواعها ومستوياتها، مثل: المدونات اللغوية والمعاجم الإلكترونية وشبكات المعاني وغيرها. وبناء المناهج التعليمية وأدواتها المساعدة في عملية تعليم اللغة العربية في ميانمار، وإيجاد معجم عربي ميانماري. واستبدال لغة التدريس في المدارس الإسلامية، من اللغة الأردية أو الفارسية إلى اللغة العربية، ومحاولة إلزام القائمين عليها بتدريس اللغة العربية وتدريس قواعدها، والتأكيد بأنها لغة حضارية، لها حضورها في المؤسسات العالمية، تتكلم بها أكثر من ستين دولة في أنحاء العالم، وهي لغة رسمية في الأمم المتحدة. وقيام الهيئات والمجالس التعليمية العربية في ميانمار، وتكوين لجنة خاصة من علماء ومتخصصين وأكاديميين لتعليم اللغة العربية، وإنشاء معاهد خاصة بها. وتوفير الحوافز للمتعلمين في معاهد اللغة العربية وتنويرهم بالمستقبل الجديد بعد تخرجهم منها، وتوفير فرصة العمل في السفارات العربية والمنظمات الدولية والفنادق العالمية. والسعي إلى وصول اللغة العربية لجميع الراغبين بتعلمها لتكون لغة ثانية وبصورة مميزة. وبذل الجهود لإدخالها في قسم اللغات الأجنبية في جامعة يانجون في ميانمار، ومن هنا أدعو سفارات الدول العربية الموجودة في ميانمار والمؤسسات المعنية لبذل الجهود والتنسيق مع الحكومة الميانمارية والجهات المعنية في إنجاح هذا العمل المبارك.

المراجع العربية

تـين أونج مينـت. (٢٠٢١). الدعـوة إلى الله في ميانمار، العقبـات والحلـول. ط١. دار المقتبـس. بيروت. لبنـان.

سيـف الله حافـظ. (٢٠٢١). الثقافـة الإسـلامية في بورما: الواقـع - التحديـات - الحلـول. ط١. دار الدراسـات العلميـة للنشـر والتوزيـع. مكـة المكرمة. السـعودية.

تـين أونج مينـت. (٢٠٢١). الفـرق المنتسـبة إلى الإسـلام وتحدياتهـا للدعـوة الإسـلامية في ميانمـار، رسـالة الدكتـوراه غـير منشـورة. كليـة معـارف الـوحي والعلـوم الإنسـانية، الجامعـة الإسـلامية العالميـة بماليزيـا. كوالالامبـو. ماليزيـا.

المراجع الأجنبية

Maung Thin. (1981). *Myanmar Travel literature*. Sabibiman Publication, Biman Press. Yangon. Myanmar.

R.B Smart. (1917). *Akyab District,* Vol, A, Burma Gazetter . Government and printing Stationary. Rongoon. Myanmar.

Yegar Moshe. (1972). *The Muslim of Burma: A Study of Minority Group*. Otto Harrassowitz. Wiesbande.

وَاخِي مَـا مَاونْـغ مِـينْ نَاينْـغ. (٢٠٠٢). مَيانْمَـا مِيْ مَـا، مُسْـلِمْ مَيَـا، (باللغـة الميانماريـة): المسـلمون مـن أرض ميانمـار. أكاديميـة الإسـلام والعلـوم. يانجـون. ميانمـار.

Aung Zaw. (2008). Burmese Muslims Scholars. Islamic Religious Affair, IRA press. Yangon. Myanmar.

Mohd Mohiyuddin. (2005). *Salience of Ethnicit among Burman Muslims: A Study in Identity Formation*. Unpublished Master thesis. Kuliyyah of Islamic Revealed Knowledge and Human Sciences. IIUM. Kualarlumpur. Malaysia.

Maulana Akbar Shah. (2010). *Towards Establishing Peaceful Co-Existence between Buddhists and Muslims in Myanmar*. Unpublished Ph.D. thesis. Kuliyyah of Islamic Revealed Knowledge and Human Sciences. IIUM. Kualarlumpur. Malaysia.

مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية
King Salman Global Academy for Arabic Language
التخطيط والسياسة اللغوية
Journal of Language Planning and Policy
مجلة التخطيط والسياسة اللغوية، م١٠، ع٢٠؛ ١٤٤٦هـ
ردمد (ورقي): ٧٤١٣-١٦٥٨ ردمد (رقمي): ٩٨٧٤-١٦٥٨
Journal of Language Planning and Policy Vol. 10, No. 20; 2025
ISSN: 1658-7413 E-ISSN: 1658-9874
mtsl@ksaa.gov.sa

اتجاهات رسائل الدراسات العليا في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا (١٩٩٣-٢٠٢٢م) مقاربة في الدراسات اللغوية

المعرف الرقمي: https://doi.org/10.60161/1483-010-020-003

أ.د. منجد مصطفى بهجت

قسم اللغة العربية، كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا سابقًا

تاريخ الإرسال	تاريخ القبول
٢٠٢٣/٠٧/٢٤	٢٠٢٣/٠٩/١٠

الملخص

للفهارس العلمية أهمية في دعم البحث اللغوي والتخطيط للدراسات اللغوية والأدبية، لاسيما على مستوى الدراسات العليا، ولذلك لا بد للمؤسسات العلمية من العناية بها وتيسيرها للباحثين في عصر المدونات والموسوعات. لهذا الفهرس جانب ظاهر يتمثل في تدوين العناوين وذكر الأسماء وعدد الصفحات، وله جانب آخر يتمثل في إعطاء صورة لمنهج الجامعة أو القسم في توجيه الدراسات العليا على المستويين الماجستير والدكتوراه. رصَد البحث منجزات قسم اللغة العربية على مستوى الماجستير خلال ثلاثين عامًا، وعلى مستوى الدكتوراه خلال عشرين عامًا. وألحقت فهارس الرسائل بملحقين اثنين، يقدم الأول جدولًا برسائل الدكتوراه حسب السنين والتخصص، والثاني جدولًا برسائل الماجستير حسب السنين والتخصص لما أنتجه قسم اللغة العربية في كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا. ولا شك أن هذا الدليل سيكون عونًا للباحثين في تجنب تكرار الموضوعات، وفي محاولة تقديم زاوية نظر جديدة في الموضوعات التي تقدمت الدراسة فيها.

الكلمات المفتاحية

الدراسات العليا، الماجستير، الدكتوراه، الدراسات اللسانية، علم اللغة التطبيقي، التخطيط اللغوي.

التخطيط والسياسة اللغوية
Journal of Language Planning and Policy
Journal of Language Planning and Policy Vol. 10, No. 20; 2025
ISSN: 1658-7413 E-ISSN: 1658-9874

مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية
King Salman Global Academy for Arabic Language
مجلة التخطيط والسياسية اللغوية، م ١٠، ع ٢٠؛ ١٤٤٦هـ
ردمد (ورقي): ٧٤١٣-١٦٥٨ ردمد (رقمي): ٩٨٧٤-١٦٥٨

mtsl@ksaa.gov.sa

Trends of Postgraduate Theses at the International Islamic University Malaysia (1993-2022) A Look at the Linguistic Studies

المعرف الرقمي: https://doi.org/10.60161/1483-010-020-003

Prof. Dr. Munjed Mustafa Bahgat

(Arabic Dept, Kulliyyah of Islamic University, Malaysia)

SUBMISSION DATE	ACCEPTANCE DATE
24/ 7 /2023	10/ 9 /2023

ABSTRACT

The importance of academic indexes in supporting linguistic research and planning for linguistic and literary studies, especially at the postgraduate level, is evident. Therefore, academic institutions must facilitate them for researchers in the era of blogs and encyclopaedias. The study offers an overview of the department's approach to guiding postgraduate studies. It also tracks the achievements of the Arabic Language Department over a span of thirty years for master's level and twenty years for doctoral level. The study includes two appendices: one for doctoral theses and the other for master's theses. Both appendices are arranged chronologically and by specialization, showcasing the academic output of the department. This guide will undoubtedly prove valuable to researchers by helping them avoid repetition in topic selection and encouraging them to explore new perspectives on such topics.

KEYWORDS

postgraduate studies, Master theses, PhD theses, linguistic studies, applied linguistics, linguistic planning.

١- المقدمة

لا يخفى ما للفهارس العلمية من أهمية كبيرة، فهي تعرِّفنا بإيجاز مقدار النتاج الذي قد لا يتيسر للباحث الوصول إليه، لاسيما على مستوى الدراسات العليا، ولذلك لا بد للمؤسسات العلمية والمجلات المحكّمة من الاهتمام بهذا الجانب، وتأسيس مكانز ومواقع تتابع هذه الفهارس، وتيسيرها لطلاب الدراسات العليا في عصر المدونات والموسوعات. بدأت عنايتي بنشر الفهارس منذ وقت مبكر، (بهجت، ١٩٩٨). وليس هذا الفهرس مجرد تدوينٍ لعناوينَ وذكرٍ للأبحاث وعددِ صفحاتها، بل تضمَّن أيضًا إعطاء صورةٍ لمنهج الجامعة أو القسم في توجيه الدراسات العليا على مستوى الدكتوراه والماجستير، فقمت برصد منجزات قسم اللغة العربية، على مستوى الماجستير، خلال ثلاثين عامًا من ١٩٩٣م - ٢٠٢٢م، وعلى مستوى الدكتوراه خلال عشرين عامًا من ٢٠٠٣م - ٢٠٢٢م.

يمثِّل هذا البحث جهدًا استقرائيًا واستقصائيًا، لما أنتجته كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، وقد أتاح عملي فيها -لأكثر من عقدين من الزمن- التفكيرَ بهذا الموضوع، فضلًا عن إتاحة الفرصة لقسم اللغة العربية لاحتضان هذا العدد الكبير من طلاب الدكتوراه والماجستير لتقديم دراساتهم، وقد سبقه مشروعان آخران، تمثَّل الأول في جزء واحد لملخصات رسائل قسم اللغة العربية للكلية نفسها (بهجت، ٢٠١٦)، والثاني لملخصات الرسائل الجامعية للأقسام الثلاثة: الفقه وأصوله، والقرآن والسنة، وأصول الدين ومقارنة الأديان، لكلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية. (بهجت، ٢٠٢١). وأتيح لي أيضًا تقديم عدد من الدراسات التي تبين المحاور الأساسية للرسائل الجامعية، نُشِرت واحدة في مجلة علمية محكمة، واثنتان أخريان في مؤتمرين علميين متخصصين. إن تأطير الرسائل الجامعية من خلال الملخصات يمنح فكرة واضحة للحالة السياسية والاقتصادية والاجتماعية المعاصرة مؤصلًا بالمصادر التراثية، ويظهر في وجوه متنوعة من خلال النتاج البحثي للرسائل الجامعية على مستوى الدكتوراه والماجستير.

لا يقدم هذا العمل ملخصات كما في الكتابين المتقدمين آنفًا؛ بل يقدم عناوين للرسائل الجامعية المنجزة فقط، جعلتها في فهرسين، واحد لرسائل الدكتوراه والثاني لرسائل الماجستير، أثبتُّ من خلاله السَّنَة والتسلسل المتصل لاسم الباحث، وعنوان بحثه، ثم شفعته بذكر اسم المشرف على الرسالة، وأحيانًا اسم المشرفَين عليها، واستهللت برسائل الدكتوراه، فجاءت في اتجاهين متصلين بالبرنامج، هما: الدراسات اللغوية، والدراسات الأدبية. أما بالنسبة للماجستير فالبرنامج يتصل بثلاثة اتجاهات؛ رمزْت للتخصص بثلاثة حروف، يشير الحرف الأول من التخصص: ت/ تعليم، ل/ لغة ونحو وصرف، أ/ أدب ونقد. وجعلت علامة (/) قبل كل رمز، والتزمْت التسلسل الألفبائي في ترتيب أسماء أصحاب الرسائل، حتى يسهل تتبّع الرسالة، وبهذه المواصفات أكون قد يسّرت الوصول إلى الرسالة لمن يبحث عنها، وقدّمت له أهم ما يتعلق بها تقديمًا مختصرًا. لكن تبقى خصوصية جنوب شرق آسيا واضحة، في اهتمام رسائلهم العلمية بعلم اللغة التطبيقي والترجمة، وتبدو أسماء الباحثين غير مألوفة، لأنها تمثل الأسماء المتداولة في ماليزيا، وما جاورها من دول جنوب شرقي آسيا. ولم أجد ضرورة في تتبع جنسيات الباحثين لعدم جدواها، ووجدت من الضروري إتباع الفهرسين بستة ملاحق، ملحقان يبينان عدد الرسائل المنجزة في كل عام، وملحقان للسنوات العشر الأخيرة، والملحق الخامس لتوزيع رسائل الدكتوراه على المحاور، وأخيرًا الملحق السادس للنتاج العلمي اللغوي لثلاثة جامعيين في مجال اللغة العربية.

اعتمدت في آلية جمع البيانات المتعلقة بالرسائل الجامعية على متابعةٍ شخصية مصحوبة بالتدوين، من خلال عملي في الجامعة الإسلامية مدة طويلة، وكان من ضمن مهام عملي التنسيق للدراسات العليا، فكنت قريبًا جدًّا من الطلبة في معظم مراحلهم، ابتداء بالمواد التي كانت تدرّس لهم وانتهاء بمناقشة رسائلهم العلمية، علمًا أن تتبع الرسائل التي تُعَدُّ ثمرة الدراسة،لم يكن أمرًا ميسورًا، مع التطور الكبير المتمثِّل في المستودعات الرقمية أو المكانز لرسائل الدراسات العليا، فكنت أجد فجوات فيها، وحاولت استدراكها، وبهذا يمكن للباحث أن يدخل كلمة في قاعدة المعلومات المتاحة في المكتبة المركزية، فيجد العنوان الذي يبحث عنه، لكنه لا يستطيع أن يجد هذا الفهرس

هذه الطبعة إهداء من المجمع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

المرفق بالبحث، بمعلوماته الضرورية في سطرين، وبدقة بالغة ولله الحمد. وهذا على سبيل توضيح الفارق النوعي بين الجهود الفردية التي ما زال أثرها حيويًّا مع التقدم الهائل في مجال الحواسيب الإلكترونية.

إن أي خطأ يحصل في إدخال المعلومات يترتب عليه خطأ في النتائج، لذلك لم أعتمد الحواسيبَ، كما لم أعتمد الجهدَ الفردي فقط، بل كنت أعود إلى إخوتي الفضلاء في القسم؛ للتأكد من دقة المعلومات التي جمعتها والملاحظات القيمة، ما جعلني أخرج بثقة كاملة فيما أضعه بين يدي الباحثين في هذا البحث المتواضع،(١) الذي يقوم على منهج إحصائي يعتمد تقديمَ فهارس للرسائل المنتجة، حسب التخصص والسنوات، وتقديم النسب المئوية في مواضعها، من خلال استقراء ما أُنتج من رسائل جامعية في قسم اللغة العربية، على مستوى الدكتوراه والماجستير.

ومن الأوجه التي تعكس الدراسات اللغوية، الأوراق البحثية التي قُدِّمت في المؤتمرات العلمية وعُقدت على مدى السنوات العشر المنصرمة(٢)، كذلك من المناسب أن نشير إلى الرسائل التي أُنجزت في القسم المناظر في كلية التربية، على مستوى الدكتوراه والماجستير، وكذلك ما أنجز من رسائل جامعية في كلية جديدة أُسِّست في باكو، القريبة من ولاية جوهور التي تقع جنوب ماليزيا، وقد مضى على تأسيسها حوالي عشر سنوات، ويقتصر بحثي على قسم اللغة العربية في كلية عبد الحميد أبو سليمان لمعارف الوحي والعلوم الإنسانية، فليس من اليسير الحديث عنها دون توفر قاعدة بيانات.

(١) لا يفوتني في هذا المقام إلا أن أتقدم بالشكر الوافر للدكتور عاصم شحادة على تعاونه في إرسال ما بين يديه من معلومات بخصوص رسائل الدراسات العليا، كذلك الشكر للدكتورة منار مصطفى بهجت، التي تابعت بعض المعلومات المهمة فيما أنجز من الرسائل بقسم اللغة العربية للسنوات الأخيرة، فجزاهما الله عني خير الجزاء.

(٢) عقد قسم اللغة العربية ثمانية مؤتمرات دولية من ٢٠٠٤- ٢٠١٧، في كل سنتين مؤتمر، وكانت بحوث المؤتمر تُطبَع وتُوزَّع على المشاركين، وكان المحوران الأبرزان في هذه المؤتمرات، اللغويات العامة وعلم اللغة التطبيقي، وهذه البحوث متيسرة للباحثين في مقتنيات المكتبة المركزية للجامعة الإسلامية العالمية. كذلك عقد المؤتمر الدولي الندوة شبه الإقليمية حول إدراج لغات الشعوب الإسلامية في آسيا في مشروع الحرف القرآني، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا بالتعاون مع المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة- إيسيسكو ٥-٧ / ١١ / ٢٠٠٨.

ومن المفيد الإشارة إلى أهمية التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية، ويأتي التصور والمفهوم واضحين في أحد البحوث، حيث يقدم تأصيلًا نظريًّا وتأطيرًا علميًّا للقضايا الرئيسة في التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية. ويتناول مفهوم التخطيط اللغوي، وأنواعه التي استقرَّت في الأدبيات، وأهدافه التي يسعى إليها، والعمليات الإجرائية التي يسير وفقًا لها، كما يتناول مفهوم السياسة اللغوية وعلاقتها بالتخطيط اللغوي، ومنطلقات السياسة اللغوية، وركائز بنائها وتحليلها، ومراحل بنائها، وأنواعها، وأبرز المؤثرات فيها؛ فضلًا عن الأبعاد التاريخية للموضوع، وصورة موجزة عن واقع الدراسات العربية في التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية. (المحمود، ٢٠١٨).

ومن الدراسات الحديثة التي صدرت عام ٢٠١٧م، كتاب (اللغة العربية في ماليزيا)، (حاج إبراهيم، ٢٠١٧)، الذي تضمَّن عشر مقالات لستة باحثين، هم من أعضاء قسم اللغة العربية في الكلية التي ذكرت آنفًا، والباحث السابع من قسم التاريخ، والثلاثة الآخرون من مركز تعليم اللغات في الجامعة الإسلامية كذلك. يقدم الكتاب ضمن فصوله المتنوعة تصورًا عن السياسات الإستراتيجية في برنامج تعليم اللغة العربية وتحدياتها، والتخطيط اللغوي لتعليم اللغة العربية في المدارس الثانوية الماليزية، والسياسة اللغوية والتخطيط اللغوي لتعليم اللغة العربية في الجامعات الماليزية، ويتناول فصله الثالث تجارب في تعليم اللغة العربية في ماليزيا، وتعليم اللغة العربية لأغراض خاصة في ماليزيا: دراسات وتطبيقات، وبعض الألعاب اللغوية المحوسبة في تعلّم اللغة العربية للماليزيين بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ويقدم في آخر مبحث موقف الطلبة من تعلّم مادة اللغة العربية: دراسة حالة طلبة المعهد الإسلامي هولو لانجت بولاية سلنجور في ماليزيا.

وفيما يتعلق بالتخطيط والسياسة اللغوية وما كُتب فيها من دراسات بهذا الخصوص، يمكن الإشارة إلى ثلاث دراسات متوفرة، فضلًا عن الكتاب الذي ذكرته من قبل، علمًا أن أحدث هذه الدراسات كُتبت بالإنجليزية عام ٢٠٢١م. (Mosiur Rahman & Mehar Singh, 2021) ثم تأتي دراسة لمحرر الكتاب السابق عام ٢٠١٩م، وفيها يقرر حظوة اللغة العربية باهتمام الشعب الملايوي المسلم، ما جعل وزارة التعليم الماليزية تصدر

قرارًا بتدريسها في المدارس الوطنية ابتداءً من المرحلة الابتدائية حتى المرحلة الثانوية. ولكنه يرى أن تحقيق أهداف تدريسها ما تزال بعيدة المنال؛ لجملة من الأسباب، أهمها أن مادة اللغة العربية لم تأخذ حقها من ساعات التدريس، فهي تُقدَّم في حصتين فقط أسبوعيًّا، كما تعاني المواد التعليمية باللغة العربية ومراجعها من ضعف ملحوظ، فضلًا عن تنوع المناهج المستخدمة في المدارس الحكومية وغير الحكومية. وعلى الرغم من هذه العقبات يرى أن مستقبل اللغة العربية في ماليزيا ما يزال بخير، لأنه يحظى بدعم جميع طبقات الشعب الماليزي المسلم. (حاج إبراهيم، ٢٠١٩).

وأما الدراسة الأخيرة فهي مشتركة بين باحثين اثنين عام ٢٠١٨م، حيث كان لهما السبق في تتبع حلقات ضعف الاهتمام باللغة العربية، وجُعلت اللغات السائدة ثلاثًا: الملايوية والصينية والتاميلية، ومنذ الاستعمار الإنجليزي قام التخطيط اللغوي بتعميم اللغة الإنجليزية في المدارس الابتدائية والثانوية "لزعمهم بقصور اللغة الملايوية عن استيعاب المصطلحات الأجنبية، حيث تحمسوا للعلوم التطبيقية والرياضيات والعلوم الاجتماعية والمهن على حساب تدريس اللغة الوطنية". (دولة الحاج، ٢٠١٨).!! فيقرر الباحثان أن الفشل كان نتيجة للسياسة اللغوية، ويتابعان العناية باللغة العربية منذ صدور القرار الخاص المتعلق باللغة الوطنية ١٩٦٣/ ١٩٦٧م، ما نصه: "يسمح للماليزيين أن يكتبوا بالحروف العربية واستخدام أرقامها". وفي تطور آخر أصبحت جميع المدارس الابتدائية تدرس اللغة العربية عام ٢٠١٠م حسب التخطيط الوزاري. وتبع هذا الاهتمام عناية الوزارة بتدريسها في مرحلة الثانوية، في كثير من المدارس الحكومية المختارة فقط. وفي تحديد مشكلات التخطيط اللغوي، تأتي عندهما في ثلاث نقاط، ويأتي الاتفاق في نقطتين منها عند مجدي حاج إبراهيم، من قبيل وقع الحافر على الحافر، لأن بحثه نشر بعد بحث حنفي دولة وزاليكا آدم بعام. فاتفقا على أن مشكلة التخطيط اللغوي ناجمة عن ضعف الكتب المدرسية وتنوعها وتنوُّع مناهج اللغة العربية في المدارس الابتدائية والثانوية، وتأتي النقطة الثالثة عند مجدي إبراهيم ممثلة في غياب الحوافز لتعليم العربية. (دولة الحاج، ٢٠١٨ وحاج إبراهيم، ٢٠١٩).

وكذلك لا بد من الإشارة إلى أطروحة دكتوراه، ورسالتين أُنجزتا في القسم تتعلق بموضوع التخطيط والسياسة اللغوية، أما الأطروحة فعنوانها "دراسة تقويمية لسياسة تعليم اللغة العربية في الجامعات النيجيرية: جامعة إلورن أنموذجًا"، للطالب ألفا محمد ثالث (٥٧- ٢٠١٥) وهي تتصل بنيجيريا وبجامعة إلورن على وجه الخصوص، وأما رسالتا الماجستير، فكتبتا في وقت مبكر، الأولى لمحمد رمزي صالح، تخطيط تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها للمرحلة المتوسطة في سنغافورة: دراسة مقترحة تطبيقية (٢٢- ١٩٩٥)، والثانية بعد الرسالة الأولى بعام واحد، لعبد الله محمد آدم خير، السياسات اللغوية في الجامعة الإسلامية العالمية - دراسة وصفية تقويمية (٣٢ - ١٩٩٦).

يكون من المناسب -أيضًا- الإشارة والإشادة بجهود عدد من أعضاء قسم اللغة العربية، لإنتاجهم العلمي الغزير وعلى رأسهم، الأستاذ الدكتور عاصم شحادة علي[1]،

---

(١) علي، عاصم شحادة. (٢٠٠٩). الألسنية المعاصرة لطلبة الدراسات العليا بالجامعات الماليزية. كوالالمبور: الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا. علي، عاصم شحادة. (٢٠٢١). الألسنية التطبيقية الحديثة للمتخصصين في العربية وآدابها: مدخل وصفي. كوالالمبور: الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا. علي، عاصم شحادة وآخرون. (٢٠٢٣). تدريس القواعد في تعليم العربية للناطقين بغيرها: قضايا وإشكالات. عمان: دار كنوز المعرفة العلمية. علي، عاصم شحادة؛ بن يوب، شمس الجميلي. (٢٠٢٠). علم اللغة الاجتماعي للدراسات الجامعية: مدخل. كوالالمبور: المعهد العالمي للفكر الإسلامي. علي، عاصم شحادة. (٢٠١٦). علم اللغة النفسي للدراسات الجامعية: مدخل وصفي. كوالالمبور: الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا. علي، عاصم شحادة. (٢٠١٣). فاعلية علم اللغة النصي في تحليل معهود الخطاب العربي: رقائق صحيح البخاري نموذجًا. كوالالمبور: الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا. علي، عاصم شحادة. (٢٠١٣). اللسانيات الميسرة: مدخل وصفي. كوالالمبور: الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا. علي، عاصم شحادة. (٢٠٠٩). اللسانيات المعاصرة للدارسين في الجامعات الماليزية. كوالالمبور: الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا. علي، عاصم شحادة. (٢٠٢٠). مدخل إلى الألسنية لطلبة المرحلة الجامعية الأولى. كوالالمبور: الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا. علي، عاصم شحادة. (٢٠١٦) نمط اللغة في علم اللغة الاجتماعي: مدخل تطبيقي لطلبة الجامعات. كوالالمبور: الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

والدكتور ياسر بن إسماعيل عباس[١]، والدكتور وان رسلي بن وان أحمد[٢].

والوجه الأمثل والأوسع، يظهر فيما بين أيدينا من دراسات وبحوث تنافس أصحابها وعرضوا لمجالات كثيرة في اللغويات، من خلال الرسائل والأطروحات الجامعية، وقد حرصْت على توثيق هذا النشاط العلمي بفهرسته فهرسة علمية حسب سنة الإنجاز،

---

(١) عباس، ياسر بن إسماعيل. (٢٠٢٢). إعراب الأفعال: تدريبات تطبيقية مع استشهادات وإحصاءات من القرآن والحديث. كوالالمبور: تيسير العربية. عباس، ياسر بن إسماعيل وآخرون. (٢٠١٧). تصريف الأسماء: تدريبات تطبيقية. كوالالمبور: الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا. عباس، ياسر بن إسماعيل وآخرون. (٢٠١٣). تعليم الألسنية الحديثة لأغراض خاصة. كوالالمبور: الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا. عباس، ياسر بن إسماعيل. (٢٠١٥). اللسانيات التطبيقية الحديثة للمتخصصين في العربية وآدابها: مدخل وصفي. كوالالمبور: الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا. عباس، ياسر بن إسماعيل، وآخرون. (٢٠١٩). أساسيات النحو والصرف للمبتدئين مع تدريبات تطبيقية باللغتين العربية والماليزية. كوالالمبور: تيسير العربية. عباس، ياسر بن إسماعيل، وآخرون. (٢٠٢٠). تصريف الأفعال: تدريبات تطبيقية مكثفة باللغتين العربية والماليزية. كوالالمبور: تيسير العربية. عباس، ياسر بن إسماعيل، وآخرون. (٢٠١٩). تصريف الأفعال: تدريبات تطبيقية مكثفة باللغتين العربية والإنجليزية. كوالالمبور: تيسير العربية. عباس، ياسر بن إسماعيل وآخرون. (٢٠١٧). مقاربات في الألسنية والتعليم والأدب. كوالالمبور: الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

(٢) وان أحمد، وان رسلي. (٢٠٢٠). تدريبات على معرفة جذور الكلمات العربية. كوالالمبور: مركز وان رسلي أحمد. وان أحمد، وان رسلي. (٢٠٠٩). تعلم العربية وأنت ضاحك: تعليم العربية عن طريق الفكاهة والنكات. كوالالمبور: مكتبة حاج عبد المجيد. وان أحمد، وان رسلي. (٢٠١٠). تعلم العربية وأنت مبتسم: تعليم العربية عن طريق الألغاز والحكم والأقوال السائرة. كوالالمبور: مكتبة حاج عبد المجيد. وان أحمد، وان رسلي. (٢٠٢٠). تعليم شعر العرب لغير العرب. كوالالمبور: مكتبة حاج عبد المجيد. وان أحمد، وان رسلي. (٢٠٢١). قائمة الكلمات العربية الشائعة للطلاب الماليزيين. كوالالمبور: المنار للمراجع. وان أحمد، وان رسلي. (٢٠١٧). اللغة العربية لأغراض دينية للصف الرابع الثانوي للمدارس الدينية الماليزية. كوالالمبور: أكسفورد فجر ووزارة التربية الماليزية. وان أحمد، وان رسلي. (٢٠٢١). نظام الجذور للكلمات العربية والاستفادة منها في تعلم لغة القرآن لغير العرب. كوالالمبور: المنار للمراجع.

هذه الطبعة إهـداء من المجمع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

حيث إن الفهرس يقدم معلومات عن طبيعة الدراسات العليا في قسم اللغة العربية، وأبرز الاتجاهات البحثية للمتخصصين في قسم اللغة العربية وآدابها في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا. ويبدو أن أول جيل للدارسين في مرحلة الماجستير كتبوا في تخصص واحد هو علم اللغة التطبيقي أو تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، أو تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية، من عام ١٩٩٤ - ١٩٩٨م، وبعدها توسّع البرنامج ليشمل تخصصَّي اللغة والأدب، وذلك واضح من الرسائل الجديدة التي كُتبت فيما بعد. وكنت قدّمت دراسة وافية للرسائل الثلاثين الأولى التي أُنجِزت في البحث الذي تقدمت الإشارة إليه، ونُشر عام ١٩٩٨م. (بهجت، ١٩٩٨).

وتُيسِّر الملاحق فوائد للباحث، فنجد في الملحق (١) جدولًا بأطروحات الدكتوراه حسب السنين والتخصص لمدة عشرين عامًا، وكان عدد الرسائل في اللغويات (٧٩) رسالة بنسبة ٧٠,٥٪ وهي نسبة عالية تتجاوز الثلثين، من مجموع الرسائل البالغ عددها (١١٢) رسالة، وما قدم في الأدب لا يتجاوز ٢٩,٥٪، ويُقدِّم الملحق رقم (٥) توزيعًا علميًّا لاتجاهات أطروحات الدكتوراه، يُلاحَظ من خلاله أن السنوات العشر الأولى لم تُقدَّم فيها رسائل جامعية في مجال علم اللغة التطبيقي، باستثناء (٣) أطروحات (١٧-٢٠٠٧، ١٨- ٢٠٠٨، ٣٣- ٢٠١٢) وهذه الرسائل تمثل ١٣٪ من مجموع الأطروحات المقدمة في هذا المجال. إن نتاج السنوات العشرين تمثّلت في (٢٣) رسالة في علم اللغة التطبيقي، وجاءت في محورين، هما: اللغة العربية وأساليب تعليمها (١٢) أطروحة، والثاني، المناهج الدراسية (١١) أطروحة. وتبقى الصدارة للدراسات اللغوية، حيث بلغ مجموع ما أنجز في علم اللغة الحديث في السنوات العشر الأولى (٩) رسائل، وفي العشر الثانية (١٢) رسالة، ومن مجموعهما وما كتب في القراءات القرآنية، ودراسات على المستوى اللغوي والنحوي والصرفي، والدراسات التقابلية والاقتراض والمعاجم والترجمة تكون (٥٦) أطروحة، وتتحقق بها نسبة عالية هي ٧١٪ مقارنة بعلم اللغة التطبيقي، والسبب في هذه الزيادة أن برنامج الدكتوراه في أصله مخصص للُّغويات أو اللسانيات، وما قُدِّم من أطروحات في علم اللغة التطبيقي قائم على صفة الجواز لأن علم اللغة التطبيقي هو

بمثابة فرع من الأصل. ويُلاحَظ أن المنجَز من الرسائل في الدراسات الأدبية والنقدية يأتي متواضعًا جدًّا بنسبة بلغت ٢٩٪، حيث إن مجموع ما قُدِّم من رسائل خلال عشرين عامًا هو (٣٣) رسالة فقط.

ويعكس الملحق (٢) المخصص لإحصائيات الرسائل على مستوى الماجستير، توجُّه الطلاب إلى الدراسات اللغوية كما هو الشأن في مرحلة الدكتوراه، إذ يقدم الجدول الرسائل حسب السنين والتخصص، لمدة ثلاثين عامًا، وعددها (٣٧٣) رسالة، ونصيب علم اللغة التطبيقي (٢٢٠) رسالة بنسبة بلغت ٥٩٪، تليه الدراسات اللغوية (٨٨) رسالة بنسبة ٢٣,٥٪ ومن مجموعهما تبلغ النسبة المئوية ٨٢,٥٪ ويبقى نصيب الدراسات الأدبية هو الأدنى (٦٥) رسالة فقط، بنسبة ١٧,٤٪. وأما مجموع الرسائل في تخصص اللغة العربية، على مستوى الدكتوراه والماجستير في هذا العمل، فبلغت (٤٨٥) رسالة علمية.

يبيِّن الملحقان معدل أعداد الرسائل المنجزة حسب السنين، فلم ينتج عام ٢٠٠٣م إلا رسالة دكتوراه واحدة فقط، وربما يرجع السبب إلى أنها كانت السنة الأولى للبرنامج، ونجد رسالتين في عام ٢٠١٢م وعام ٢٠١٧م، علمًا أن أعلى معدل بلغ (١٦) رسالة دكتوراه، كما هو الحال عام ٢٠١٤م، وأما على مستوى الماجستير فالمعدل المنجز هو (١٧) رسالة في كل عام، باستثناء عام ١٩٩٣م، وعام ٢٠٠٢م، فلم تُقدَّم إلا رسالة واحدة في كلٍ منهما، علمًا أن أعلى منجز كان عام ٢٠٠٥م وعام ٢٠١٨م، حيث بلغ عدد الرسائل (٢٢) رسالة. وليس لدينا تفسير للصورة المتناقضة في النتاج والفارق الواضح بين الرقمين (١) و(٢٢)، وينبئ الملحقان السابقان عن خلاصة مهمة تتمثل في عدد المنجز في كل مجال، ونسبته المئوية، في الدكتوراه والماجستير. ويمكننا التعرف من خلال الفهارس على الحد الأدنى من الرسائل، وأنها تساعد الباحث للوقوف على محاور الدراسة الرئيسة ومضامينها.

وفي مثل هذا التقديم، لا يتسع المقام لعرض هذا العدد الكبير من الرسائل، ولذلك آثرت أن تكون وقفتي عند السنوات العشر الأخيرة لما أنجز من رسائل علمية، وهذا العدد يمثل الثلث لرسائل الماجستير التي مضى على إنجازها ثلاثون عامًا، كما يمثل

النصف لأطروحات الدكتوراه التي مضى على بدايتها عشرون عامًا، وفي الملحقين (٣) و(٤) ما يعين على إعطاء تصور شامل لعدد الرسائل المنجزة في السنوات العشر الأخيرة، ويتضح أن نسبة الدراسة اللغوية فيها لم تختلف عنها في السنوات التي سبقت إلا بحدود درجتين، فجاءت بنسبة بلغت ٧٥,٧٪ وكان نصيب الأدب ضئيلًا، فبلغت النسبة ٢٤,٣٪. ويمكن أن نلتمس تفسيرًا لهذه الظاهرة، وتحديدًا من الواقع الذي تنطلق منه هذه الدراسة؛ فبما أن العربية لغة ثانية، فقد عزَّز ذلك من الدراسات المتعلقة ببنائها وتوطيدها في ماليزيا وجنوب شرق آسيا بشكل عام، وباعد الشعور بالحيف على الجناح الثاني من اللغة الذي هو الأدب، وقد لاحظت أن علم اللغة الحديث أصبح يحقق ممازجة بين النظريات التي يقدمها والتطبيقات التي تقوم على نصوص أدبية، وأصبح الخيط الذي يفصل بين اللغة والأدب واهيًا وضعيفًا. وكان تواصلُ الباحثين من الشباب مع اللغات العالمية مما تتيحه لهم العولمة في وجهها الإيجابي؛ سببًا في مجيء (٨) رسائل في هذا الاتجاه، تجدها على امتداد السنوات العشر الأخيرة التي ركَّزنا النظر فيها (٤٥، ٤٧، ٥١، ٦٠، ٦٧، ٦٩، ٨١، ١٠١)[١] وكانت ثمرة البيئة أن الرسائل الجامعية أخذت أبعادًا اختلفت فيها عن الرسائل الجامعية التي قُدِّمت في الجامعات العربية، ولا يتسع المقام للوقوف عند هذه الأبعاد.

وقد صمم الباحث استمارة أعانته على متابعة مجالات البحث اللغوي في المرحلتين، ويمكن أن نحدد تحديدًا دقيقًا النتاجَ على مستوى الدكتوراه في الملحق رقم (٥)، لأن النتاج لهذا المستوى -خلافًا للماجستير- محدود وقابل للحصر (١١٢) أطروحة فقط، كذلك نستطيع تحديد الوجوه التي تتوقف عندها هذه الرسائل تحديدًا واضحًا. فقد استهوت النظريات الحديثة الباحثين الشباب في مرحلة الدكتوراه، ووجدوا فيها ميدانًا بكرًا لم يُكتب فيه، فكانت موضوعاتهم تدور فيها؛ فاستقطبت هذه النظريات في المحور الثالث (٩) أطروحات على مستوى الدكتوراه بنسبة ١٧٪ تليها الدراسات اللغوية الخاصة، التي كتبت فيها (٨) أطروحات بنسبة ١٥٪ ثم تأتي بالمرتبة الثالثة في مجال الدراسات

(١) هذه الأرقام تشير إلى رقم الرسالة وتسلسلها في الكشف اللاحق بهذه المقدمة.

اللغوية، الأطروحات المؤلَّفة في مجال الترجمة (٥) رسائل بنسبة ٩٪ وأما مجال المناهج الدراسية، فتتصدر الدراسات المكرّسة لبناء الوحدات الدراسية وتصميمها لأغراض تعليم اللغة العربية بنسبة بلغت ٧٠٪ .

أما المجالات الأقل تناولًا فكان من نصيب التعليم لأغراض خاصة (٣٦- ٢٠١٣)[1] والتعليم في مستوى النحو والصرف (٨٠- ٢٠١٨)، وأما ما يمكن أن يمثل فجوات فيها، قياسًا بمجالات البحث التي وجدتها على مستوى الماجستير، فيمكن الإشارة إلى: برامج التدريب، وتوظيف البلاغة في التعليم، وتحليل الأخطاء وتقويمها، والمحتوى الثقافي، والتقنيات والحاسوب، والمعاجم التعليمية والدراسات التقابلية، وكتابة اللغات الإسلامية بالحرف العربي، وهذا واضح في الملحق رقم (٥).

ومما يلاحظ أن الموضوع الواحد أتى عليه أكثر من باحث، وهو مما يدخل في باب التكرار، وتجنبه هو الأفضل، لكن اختيار زاوية نظر جديدة تختلف عن زاوية النظر السابقة لا إشكال فيها، وفي حالة التماثل القريب لا بد من إشارة الباحث إلى الدراسة التي سبقته، وسبب تناوله الموضوعَ من جديد، فقد يكون مرور أكثر من عشر سنوات على كتابة الموضوع السابق سببًا مرجحًا، يسمح للدارس الجديد بالعودة له، بحكم المصادر والمراجع الجديدة التي لم تكن في متناول الباحث السابق، أو بحكم الآليات الجديدة التي لم تكن متاحة من قبل، وللأسف تجاهل عدد من الطلاب هذا الأمر إلى حد ما، وقد وجدت بعض الطلاب، لا يصرحون بموضوعهم قبل أن يُسجَّل رسميًّا في القسم، ووجدت آخرين ينزعجون من وجود رسالة في موضوعهم أو في العنوان الذي اختاروه لرسالتهم؛ لأنهم لا يريدون أن يبذلوا جهدًا إضافيًّا في الاطلاع عليها، مخافة أن يغلق عليهم الباب، فيضطرون لاختيار موضوع جديد، ولذلك لا يعنيهم أمر وجود رسالة في موضوعهم، وهذا يعزى إلى ظاهرة الإقبال على الدراسات العليا بأعداد كبيرة، لأغراض قد لا تكون علمية بحتة. ونسوق بعض الأمثلة في هذا الاتجاه؛ موضوع التحويل في النحو العربي، واللسانيات الحديثة، حيث كُتبت فيه رسالة ماجستير (٥٢ - ١٩٩٨)،

(١) الرقم الأول تسلسل الرسالة، والثاني سنة التقديم، مما يختصر ويغني عن ذكر العنوان الكامل لها.

ثم جاءت ثانية (١٠٥- ٢٠٠٤)، فثالثة (٣٤د- ٢٠١٢)، ثم رابعة: (٢٣٨- ٢٠١٣). والحد الأدنى أن يشير اللاحق إلى السابق. كذلك الاقتراض بين اللغات، (١٣- ١٩٩٥)، (٢٣٣ - ٢٠١٣)، ثم (٢٥٠- ٢٠١٤)، وبعدها (٣٦٠- ٢٠٢١). والأطروحة الخامسة، دكتوراه (٤٠ -٢٠١٣)، وكُتِبت رسالتان في المحتوى الثقافي، (١٥- ١٩٩٥) ورسالة أخرى (٢٧٢- ٢٠٢١).

ومن النتائج التي يوصلنا إليها النظر في عناوين أطروحات الدكتوراه ورسائل الماجستير، أنها لم تستطع تحقيق التوازن بين البحوث التراثية في اللغة والبحوث في الدراسات اللغوية الحديثة، وإن حرص الباحثون في رسائلهم على عدم ازدراء التراث، فقد عقدوا بعض الموازنات في هذا المجال، فمن مجموع ست وخمسين رسالة في اللسانيات، كانت العناوين المتصلة بالتراث (١٤) رسالة فقط، يُمثِّل ذلك ٢٥٪.

ومما يناسب الحديث عن رسائل الدراسات العليا في أبرز اتجاهاتها، ما عرضت له أكثر من أطروحة للمعايير النصية، التي حددها دييوجراند وهو من منظري الدراسات النّصية التي جعلها في سبعة عناصر: الاتساق، والانسجام، والقصدية، والمقبولية، والموقفية، والإعلامية، والتناص[1]، وهذه المعايير تمثل مصطلحات جديدة لا عهد للدراسات اللغوية القديمة بها، ربما بشكل غير مباشر، وبمسميات مماثلة، ففي السنوات العشر الأولى جاءت هذه المصطلحات في عناوينِ خمسٍ من الأطروحات[2]، واعتمدت على: الاتساق والانسجام، والموقفية، والإعلامية، والمعايير كاملة، والاتساقية، وهي تمثل السنوات (٢٠٠٤- ٢٠٠٩) وقد زاد التوجه نحو هذه المعايير بالدراسة والتطبيق في الجيل التالي الذي يمثل السنوات العشر التالية (٢٠١٣- ٢٠٢٢) حيث توفَّر بين أيدينا سبع أطروحات عُرضت للموضوع[3]، وفي عناوينها جاءت مصطلحات: الانسجام، والقصدية والمقبولية، والموقفية، والاتساق، والإعلامية، والقصدية، والمعايير كاملة، وقد أنجزت خلال السنوات الست: ٢٠١٤- ٢٠١٩.

(١) يمكن أن نحيل إلى أرقام الرسائل، ونتيح فرصة الرجوع إليها: (٤٥، ٤٧، ٥١، ٧٥، ٧٧، ٨٤، ٨٧، ٩٠، ٩٢، ٩٤).
(٢) يمكن الرجوع لها في الكشف الذي يلي هذه المقدمة وأرقامها: (٣، ٦، ١٥، ١٩، ٢١).
(٣) هي بالأرقام التالية: (٤٥، ٤٧، ٥١، ٧٦، ٩٠، ٩٢، ٩٤).

وللموضوع دلالة واضحة على أهمية هذه المعايير، واجتماعها في تصور أحد اللغويين (ديبوجراند)، ويمكن أن نتوقف عند بعضها، حيث وجد أحد الباحثين أن لمصطلح (الموقفية) ظلاله أو الإشارة له عند اللغويين العرب، فقام بتحليل أصناف الخطاب العربي للاطلاع على أبعاد موقفيته عن طريق معهود الخطاب في تلقي النصوص القديمة والحديثة في النثر والشعر، وفي النصوص الدينية وغير الدينية، وأبرز أوجه التوافق بين وجهات نظر القدامى والمحدثين في إعمال آليات الموقفية لضبط قوانين التلقي ومبادئ التأويل (٥١)، ووقف باحث آخر وأصّل لمصطلحي: (القصدية، والمقبولية) في التراث العربي القديم، وأنهما تقدّما في الدراسات تحت ما يعرف بالخبر والإنشاء، وفي الاستعمال الجديد أفق التوقع، والمشاركة الإبداعية بين المتلقي والأديب، والعناية بأنواع القرّاء وطبقات المتلقين؛ وأما مصطلح (المقبولية) فجاء في التراث اللغوي بعناوين أخرى، هي: الصحة النحوية والصرفية والصوتية في النص، فضلًا عن المقبولية اللغوية التي عبّر عنها المعاصرون بالاتساق والانسجام، وأبرَز الباحث مفاهيم القصدية والمقبولية في نصوص مختارة من البيان والتبيين للجاحظ إبرازًا واضحًا وجليًّا (٤٧). وبهذا نطمئن على سلامة التعامل مع الفكر اللغوي الغربي، وعدم استلاب الباحثين الجادّين هويتهم وكيانهم الفكري.

وقد سلكتْ المنهجَ السويّ نفسه، باحثةٌ حين درست التحويل من خلال معطيات النحو التوليدي التحويلي، فوجدت أسس هذا النحو عند النحاة العرب ممثلًا في مصطلحات: التأويل، والتعليل، والقياس، واستصحاب الحال (٣٤). وتأتي مغامرة لغوية من باحثة أخرى في محاولة إسقاط مصطلحات ديبوجراند السبعة التي هي معايير النصية، لتكون موجهة لجانبين من التراث العماني، هما: العقيدة والفقه الإباضي. وتنتقل باحثة ثالثة لدراسة عناصر الاتساق في القصة القرآنية عن طريق الترجمة إلى اللغة الملايوية، وعرْضها الأساليبَ المعتمدة: الترجمة الحرفية، والإبدال، والتطويع، والتكافؤ، فضلًا عن ذلك، فإن مترجمي القرآن الكريم باللغة الملايوية استطاعوا إظهار العلاقات الاتساقية في كثير من المواضع على الرغم من اختلاف أساليب الترجمة التي

اتبعوها، حيث يدل ذلك على اعتنائهم بتحقيق الاتساق النصي وتواصلية الترجمة في النص الهدف (٧٦). وسبقها في هذا الاتجاه باحث آخر، ولكن في النصوص المترجمة من الإنجليزية إلى العربية (١٩).

وللترجمة حظوة عند الطلاب في رسائلهم، فيعرض لها باحث من خلال حكم يجعله عنوانًا لرسالته، "النقل السلبي في النصوص المترجمة من الملايوية إلى العربية لدى الدارسين الماليزيين" (٧٩)، عام ٢٠١٦م، ويركز على عدة مستويات: الكلمات والمصطلحات، والتراكيب والجمل، ووسائل الربط والتماسك، والمستوى الثقافي من خلال (٢٠٠) نص مترجم من العربية إلى الملايوية، في المناهج الدراسية الثانوية، ليكشف عن أثر اللغة الأم في النقل السلبي؛ ويتناول بعده باحث آخر عام ٢٠٢٢م الترجمةَ بصيغة أكثر صراحة، من خلال عقد موازنة بين ثلاث تراجم لرواية مشهورة، علمًا أن الترجمة التي يدرسها الباحث من الإنجليزية إلى العربية، وكان عنوان الرسالة: "الأخطاء في ثلاث ترجمات عربية للرواية العالمية" "الشيخ والبحر" لهمنغواي، ويجري التركيز على ثلاثة مستويات تتمثل في: الإسقاطات، والزيادات، والأخطاء في النقل من النص المصدر إلى النص الهدف، والأخطاء في صياغة اللغة الهدف؛ ويخلص الباحث إلى أن الترجمتين التاليتين للأولى، هما الأضعف، وبالتالي لم يوفقا في مهمتهما من خلال الأخطاء التي وقعا فيها.

وللإعلامية مكانة كذلك، فقد وقف عندها باحثان مع فارق زمني بينهما، ٢٠٠٦م و٢٠١٨م، "الإعلامية أبعادها وأثرها في تلقي النص" (١٥)، و"الإعلامية وأثرها في مقروئية النصوص الأدبية واستيعابها لدى طلبة الجامعات الماليزية" (٩٠)، ويحاول الباحث أن يبين أثر الإعلامية التفاعلي في العلاقة بين مقروئية النصوص الأدبية واستيعابها، كما يهدف البحث إلى التعرف على تلقي الطلبة للنص المرتفع الإعلامية وأوجه الصعوبة فيه، معتمدًا في دراسته على المنهج المدمج بين الكمي والكيفي، وأكّدت الدراسة على أهمية أخذ الإعلامية بعين الاعتبار في قياس المقروئية للنصوص الأدبية.

وفي تصميم الوحدات حُرِّرت رسائل ماجستير كثيرة، لا يتسع المقام للوقوف عندها، وعلى مستوى الدكتوراه نجد تسع رسائل، وقد تكون مجرد خطة لتصميم وحدة، وأول هذه الرسائل: "خطة لتصميم وحدات دراسية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء المدخل الاتصالي الثقافي: المعهد العالي للغات بجامعة حلب نموذجًا" (٤٣) عام ٢٠١٤م، وفي الاتجاه نفسه يأتي مقترح آخر عام ٢٠٢١م، لباحث بعنوان: "إعداد وحدات دراسية في مهارتي الكلام والقراءة لمنتسبي الجيش الماليزي: برنامج مقترح"؛ ثم تأتي رسالة لباحثة بعنوان: "تصميم وحدات دراسية إلكترونية باللغة العربية للطلبة الماليزيين بالجامعات الأردنية وفق حاجاتهم- المدخل الاتصالي الثقافي" (٧١)، وتهدف الباحثة من خلال رسالتها إلى تمكين المتعلِّمين من الكفاية اللغويّة، والكفاية الاتّصاليّة، والكفاية الثّقافيّة؛ وكان للمنهج البنائيّ نصيب في تصميم نموذج الوحدة الدراسيَّة حيث كشفت الدّراسة عن التّلازم بين اللغة والاتّصال والثّقافة، وكفاية الحاسوب، ووسائطه المتعدّدة في تنميَّة المهارات اللغويَّة في المراحل الدّراسية كافّة، ولجميع المستويات لدارسي اللغة العربيّة بوصفها لغة ثانيّة إلى تحديد الحاجات الاتّصاليّة للمتعلّمين الماليزيّين في الأردن؛ وجعلتها في ثماني عشرة حاجة اتّصاليّة أساسيَّة.

وربما يكون مستوى تصميم الوحدات الدراسية للمرحلة الثانوية، كما هو الحال في رسالة الباحثة: "وحدات القراءة المقترحة للمرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية الدينية بماليزيا" (٨٦)، وتبقى القراءة هي الهدف، ولكن على مستوى طلبة القانون في الجامعة لباحث آخر عام ٢٠١٩م (٩٦)، وتسبقه رسالة أخرى عام ٢٠١٧م بعنوان "تصميم وحدات دراسية لمقرر النحو لطلبة معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة: برنامج مقترح" (٨٢) ويستمر هذا الاتجاه في مجال علم اللغة التطبيقي، وحرصه على تيسير تعليم اللغة العربية على جميع المستويات، فتتقدم باحثة برسالتها للمجتمع النسائي بعنوان "بناء وحدات دراسية للأبعاد الثقافية في تعليم اللغة العربية للمجتمع النسوي الملايوي: برنامج مقترح"، وقد تخرج بعض الرسائل عن الإطار التقليدي، باعتماد طرق تقنية في طريق التيسير، فنجد رسالتين (٨٩، ١١٠)، عام ٢٠١٨م، وعام ٢٠٢٢م، تعتمدان الواقع المعزز، الرسالة الأولى في تعليم اللغة العربية بشكل عام،

والثانيـة في مجـال تصريـف الأفعـال. وهـذه التقنيـة تمـزج بـين العالـم المـادي الحقيقـي والعالـم الرقمي، حيـث توفـر بيئـة تفاعلية تُعـزز عمليـة الفهـم والتعلّم في العالـم الحقيقـي، مـن خـلال العناصـر المرئيّـة الرقميّـة، والأصـوات، والمحفـزات الحسـيّة الأخـرى عـن طريـق تقنيـة التصويـر المُجسَّـم للأشـياء، وتحويلهـا إلى أشـكالٍ ثلاثيـة الأبعـاد. ولعلـي أكتفـي بهـذا القـدر مـن عـرض أطروحـات الدكتـوراه في أبـرز محاورهـا، مخافـة الإطالـة.

ولا شـك أن هـذا الدليـل الـذي يلـي هـذه المقدمـة، سـيكون عونًـا للباحثـين في المسـتويين المذكوريـن آنفـا، لاختيـار عناويـن بحوثهـم لدراسـاتهم اللاحقـة، وليسـتفيد منهـا الباحثـون الجـادّون، لا سـيما طـلاب الدراسـات العليـا، لتجنـب تكـرار الكتابـة في الموضوعـات الـتي سـبق أن قُدِّمـت فيهـا الدراسـات، إلا في الحـالات الاسـتثنائية، بمـا يحقـق إضافـة معرفيـة أو ميدانيـة في الموضـوع الـذي يختـاره الباحـث عنوانًـا لرسـالته.

رسائل الدكتوراه حسب اسم الطالب وسنة التخرج ٢٠٠٣-٢٠٢٢م/ العدد: ١١٢

(٢٠٠٣م)

١. صالح محجوب محمد التنقاري، جمع التكسير في القرآن الكريم: دراسة صرفية ونحوية ودلالية، د. محمد علي الريح، ٤١٤ص، ٢٠٠٣.

(٢٠٠٤م)

٢. أكمل خزيري بن عبد الرحمن، إشكالية ترجمة القرآن الكريم: دراسة نظرية وتحليلية لنماذج من الدلالات السياقية اللفظية في التراجم الملايوية، د. أحمد شيخ عبد السلام، ٢٧٧ص، ٢٠٠٤.

٣. عاصم شحادة صالح علي، مظاهر الاتساق والانسجام في تحليل الخطاب النبوي: رقائق صحيح البخاري نموذجًا، د. أحمد شيخ عبد السلام، ٢٢٧ص، ٢٠٠٤.

(٢٠٠٥م)

٤. آدم بَمْبا، الأبعاد الإسلامية في روايات غرب أفريقيا الفرنكوفونية: دراسة تحليلية، د. مصطفى تاج الدين، ٣٥٠ص، ٢٠٠٥.

٥. سيوين علي إسماعيل، أثر العولمة في اللغة العربية دراسة وصفية مع تحليل لنماذج مقتبسة من جريدة الأهرام، د. أحمد شيخ عبد السلام، ٢٣٤ص، ٢٠٠٥.

٦. شمس الجميل بن يوب، دراسة نظرية لأنماط اللغة وخصائصها الموقفية: مجلة العربي نموذجًا، د. محمد علي الريح، ٢١٦ص، ٢٠٠٥.

٧. صالح سبوعي، التحليل اللغوي في تفسير ابن عاشور: دراسة منهجية وتحليلية لنماذج من سورتي البقرة وآل عمران، د. أحمد شيخ عبد السلام، ١٧٣ص، ٢٠٠٥.

هذه الطبعة إهـداء من المجمـع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

٨. صالحة حاج يعقوب، نظرية العمل في النحو العربي: دراسة تحليلية ونقدية، د. عبد الحميد حمد الزاوي، ٢٢٦ص، ٢٠٠٥.

٩. نئ حنان مصطفى، أوجه الخلاف النحوي في قراءتي أبي عمرو بن العلاء والكسائي، د. محمد علي الرّيح، د. محمد الباقر حاج يعقوب، ٢١٧ص، ٢٠٠٥.

(٢٠٠٦م)

١٠. عدلي يعقوب، مفهوم الأدب الإسلامي في العصر الحديث بين الأدباء العرب والملايويين: دراسة مقارنة، د. نصر الدين إبراهيم أحمد، ٣٩١ص، ٢٠٠٦.

١١. معهد بن مختار، أسلوب الالتفات ودلالاته في القرآن الكريم، د. بدري نجيب بن زبير، ٢٥٣ص، ٢٠٠٦.

١٢. ندوة بنت حاج داود، التصوير البلاغي في القرآن الكريم بين الإمامين عبد القاهر الجرجاني والزمخشري: دراسة موازنة، د. نصر الدين إبراهيم أحمد، ١٨٦ص، ٢٠٠٦.

١٣. ياسر بن إسماعيل، أسلوب الشرط في صحيحي البخاري ومسلم: دراسة وصفية تحليلية، د. أحمد شيخ عبد السلام، ٢٣٥ص، ٢٠٠٦.

(٢٠٠٧م)

١٤. فابية تؤلوبوك حاج مامينج، روايات نجيب الكيلاني وشحنون أحمد الإسلامية بين النظرية والتطبيق: دراسة نقدية مقارنة، د. منجد مصطفى بهجت، ٢٧٥ص، ٢٠٠٧.

١٥. محمد عبد الرحمن إبراهيم، الإعلامية أبعادها وأثرها في تلقي النص: دراسة نظرية تحليلية، د. أحمد شيخ عبد السلام، ٢٢١ص، ٢٠٠٧.

١٦. ناصر أولاجدي أونبين، التطور الدلالي في المصطلحات الاقتصادية العربية المعاصرة: دراسة تحليلية، د. أحمد شيخ عبد السلام، ١٨٨ص، ٢٠٠٧.

١٧. نوخ لكسنأ كاما، إستراتيجيات تعلم اللغة وعلاقتها بالأخطاء اللغوية لمتعلمي العربية في الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا: دراسة تحليلية، د. أحمد شيخ عبد السلام، ٢٨٢ص، ٢٠٠٧.

(٢٠٠٨م)

١٨. مرصوفة بنت جليل، الصيغ الصرفية في كتب اللغة العربية المقررة في المدارس الثانوية الحكومية في ماليزيا: دراسة وصفية تحليلية وتعليمية، د. أحمد شيخ عبد السلام، ٢٥١ص، ٢٠٠٨.

١٩. نوح محمد الأول جيند، معايير النصية في النصوص المترجمة: دراسة نصية تقابليه لنصوص سياسية مختارة مترجمة من الإنجليزية إلى العربية في قضايا الشرق الأوسط، د. أحمد شيخ عبد السلام، ٢٨٧ص، ٢٠٠٨.

(٢٠٠٩م)

٢٠. أمينة قاسم، منهج ابن دريد اللغوي في تفسير مفردات القرآن ومكانته بين المفسرين اللغويين: دراسة تحليلية في جمهرة اللغة والاشتقاق، د. عبد الرزاق عبد الرحمن السعدي، ٢٣٨ص، ٢٠٠٩.

٢١. سيتي سارا بنت حاج أحمد، الإحالة الاتّساقيّة في النصوص القرآنية في سورتي البقرة وآل عمران: دراسة تحليلية تركيبية ونصيّة، د. أحمد شيخ عبد السلام، ٢٣٣ص، ٢٠٠٩.

٢٢. عبد الله أبو بكر الفطاني، الدلالة السياقية للفعل المزيد فيه: دراسة وتحليل في صحيح البخاري، د. أبو سعيد محمد عبد المجيد، ٣١٩ص، ٢٠٠٩.

٢٣. محمد علي عمر شيذو، ألفاظ الحياة الاجتماعية في جريدة الأهرام عام ١٩٩٩م: دراسة تحليلية في التطور الدلالي، د. أحمد شيخ عبد السلام، د. عبد الرحمن شيك، ٢٦٤ص، ٢٠٠٩.

(٢٠١٠م)

٢٤. إبراهيم تيه هي، شعر وان أحمد بن محمد زين بن مصطفى الفطاني: دراسة وتحقيق، د. منجد مصطفى بهجت، ٣٠٦ص ٢٠١٠.

٢٥. تاج الدين يوسف، لغة التعايش السلمي في المجتمع العربي: دراسة تحليلية لنصوص سياسية دينية، د. مجدي حاج إبراهيم، ٢٤٥ص، ٢٠١٠.

٢٦. عبد القهار عبد الوهاب الصّارمي، الشعر العربي في بلاد يوربا: عيسى ألبي أبو بكر نموذجًا: دراسة فنية تحليلية، د. أحمد عمران بن سليم، ٢٩٧ص، ٢٠١٠.

٢٧. عصام الدين بن أحمد، النثر الأندلسي في وصف الطبيعة في عصري ملوك الطوائف والمرابطين، د. منجد مصطفى بهجت، ٢٨٠ص، ٢٠١٠.

٢٨. محمد ذو الكفل بن إسماعيل الشقاء الإنساني في روايات مختارة لنجيب محفوظ وعبد الصمد سعيد: دراسة مقارنة، د. منجد مصطفى بهجت، ٣٣٦ص، ٢٠١٠.

٢٩. يحيى توين مرتضى، قضايا الخلاف النحوي وتطبيقاتها في القرآن الكريم: دراسة وصفية تحليلية، د. عبد الرزاق عبد الرحمن السعدي، ٣٠٧ص، ٢٠١٠.

(٢٠١١م)

٣٠. خليفة ياسين بن عربي، اتجاهات الدراسات النقدية في الشعر العربي الخليجي الحديث: دراسة تحليلية، د. أحمد عمران بن سليم، د. نصر الدين إبراهيم أحمد، ٢٧٨ص، ٢٠١١.

٣١. فاطمة يان مي سو، المشترك اللفظي في اللغة العربية وأصول الفقه: دراسة وصفية تحليلية مقارنة، د. عبد الرزاق عبد الرحمن السعدي، ١٩٦ص، ٢٠١١.

٣٢. محمد بن سعيد بن عطية الحويطي، الاسم بين الارتجال والنقل دراسة لغوية تأصيلية، د. عبد الرزاق عبد الرحمن السعدي، ١٨٧ص، ٢٠١١.

٣٣. نئ فرحان بنت مصطفى، إستراتيجيات القراءة لدى طلبة اللغة العربية في جامعة فترا الماليزية ومدى تأثيرها على مستوى استيعابهم القرائي، د. عبد الرحمن شيك، ٢٦١ص، ٢٠١١.

(٢٠١٢م)

٣٤. ابتهال محمد علي، ظاهرة التحويل فى الدرس النحوي العربي: دراسة وصفية تحليلية، د. عاصم شحادة علي، ٢٢٤ص، ٢٠١٢.

٣٥. أنس حسام النعيمي، الالتزام والإبداع الفني عند شعراء مجلة الأدب الإسلامي من العدد الأول إلى العدد الأربعين: دراسة نقدية تحليلية، د. منجد مصطفى بهجت، د. نصر الدين إبراهيم أحمد، ٤١٩ص، ٢٠١٢.

(٢٠١٣م)

٣٦. زاليكا آدم، تعليم العربية لأغراض سياحية في ماليزيا تحليل حاجات وتصميم وحدات دراسية، د. عبد الرحمن شيك، ٧٣٨ص، ٢٠١٣.

٣٧. عبد الحليم بن صالح، تصوير الملائكة في الرواية العربية المعاصرة بين الرؤية الإبداعية والرؤية الإسلامية: دراسة وصفية نقدية، د. عبد الرحمن شيك، ٣٣٢ ص، ٢٠١٣.

٣٨. فيصل بن صالح الزهراني، الرؤية والأداة في شعر إبراهيم بن حسن الأسكوبي: دراسة وصفية تحليلية، د. أحمد عمران بن سليم، ٣٧٤ص، ٢٠١٣.

٣٩. محمد حاج إبراهيم، من وجوه البيان ودلالاتها البلاغية في المعلقات السبع: دراسة وصفية تحليلية، د. نصر الدين إبراهيم أحمد، ٣٢٣ص، ٢٠١٣.

٤٠. مسعود إيجبولا، الألفاظ العربية المقترضة في لغة يوربا: دراسة وصفية دلالية، د. عاصم شحادة علي، د. عبد الكبير حسين صالح، ٢٥٨ص، ٢٠١٣.

(٢٠١٤م)

٤١. أسماء أحمد عبد الله عناقرة، بناء الشخصية في القصة القصيرة الأردنية، دراسة وصفية تحليلية في مجموعات سميحة خريس القصصية، د. رحمة أحمد عثمان، ٣٠٠ص، ٢٠١٤.

٤٢. باصرون بن عبد الله، ترجمة التعبيرات الاصطلاحية العربية إلى الملايوية في صحيح مسلم: دراسة وصفية تحليلية دلالية، د. مجدي حاج إبراهيم، ٤٣١ص، ٢٠١٤.

٤٣. راوية محمد عادل جاموس، خطة لتصميم وحدات دراسية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء المدخل الاتصالي الثقافي: المعهد العالي للغات بجامعة حلب نموذجًا، د. عبد الرحمن شيك، ٢٨٣ص، ٢٠١٤.

٤٤. عبد الغفار سامي، ابن عبيد الله السقاف وجهوده في النقد الأدبي، د. منجد مصطفى بهجت، ٣٦٢ص، ٢٠١٤.

٤٥. عبد الغني سلمان، الانسجام ودوره في فهم الخطاب الديني المعاصر: في كتاب كفاح دين للشيخ محمد الغزالي: دراسة تحليلية، د. حسلينا بنت حسن، ٢٢١ص، ٢٠١٤.

٤٦. عبد الكريم عيسى الصارم، تطور الفن المسرحي واتجاهاته في نيجريا: دراسة تحليلية نقدية، د. علاء حسني المزين، ١٩٣ص، ٢٠١٤.

٤٧. عثمان جميل قاسم الكنج، تحليل مفاهيم القصدية والمقبولية في التراث العربي القديم: البيان والتبيين للجاحظ أنموذجًا، عاصم شحادة علي، ٢١٦ص، ٢٠١٤.

٤٨. فهد بن عبد الحميد مر عمر، الأبعاد الدلالية والصوتية في الإدغام بين قراءتي أبي عمرو بن العلاء والكسائي: دراسة تحليلية، د. عاصم شحادة علي، د. نئ حنان مصطفى، ٢٦٢ص، ٢٠١٤.

٤٩. محمد أنور بن أحمد، القصة في أدب الشيخ علي الطنطاوي، دراسة وصفية تحليلية، د. نصر الدين إبراهيم أحمد، د. بدري نجيب بن زبير، ٢٢٣ص، ٢٠١٤.

٥٠. محمد جاسر جبالي أسعد، الصورة الفنية في الرسائل الأندلسية في عهد الموحدين ٥٤١-٦٦٨هـ دراسة وصفية تحليلية، د. منجد مصطفى بهجت، د. نصر الدين إبراهيم أحمد، ٣١٤ص، ٢٠١٤.

٥١. محمد عبد الرشيد قاموس، مفهوم الموقفية في معهود الخطاب العربي وأثرها في المتلقي: دراسة وصفية تحليلية، عاصم شحادة علي، ٢١٦ص، ٢٠١٤.

٥٢. محمد نور حسين، التوجيهات النحوية للإمام النووي: دراسة تحليلية من خلال كتاب المجموع، د. حنفي بن دولة، ٢٥٤ص، ٢٠١٤.

٥٣. محمود مرغني عيسوي، أدب المنفلوطي النثري خصائصه الفنية وتوظيفه في تعليم الأدب العربي للناطقين بغير العربية، د. نصر الدين إبراهيم أحمد، د. علاء حسني أحمد، ٢٦٨ص، ٢٠١٤.

٥٤. مراد حميد عبد الله العبد الله، الأصوات اللغوية بين اللغتين العربية والإنجليزية: دراسة وصفية تقابلية، د. شمس الجميل أيوب، د. عبد الوهاب زكريا، ٤٦٢ص، ٢٠١٤.

٥٥. موسى محمد الأول ألونبيجا، الدلالة المعجمية للأضداد: دراسة وصفية تحليلية في كتاب الأضداد لابن الأنباري، د. حنفي بن دولة، ٤١٧ص، ٢٠١٤.

٥٦. نور حميمي بن زين الدين، تطوير الوسائط المتعددة في تعليم مفردات اللغة العربية وتعلمها: برنامج موودل نموذجًا، د. محمد صبري شهرير، د. أحمد راغب أحمد، ٢٥٠ص، ٢٠١٤.

(٢٠١٥م)

٥٧. ألفا محمد ثالث، دراسة تقويمية لسياسة تعليم اللغة العربية في الجامعات النيجيرية جامعة إلورن أنموذجًا، د. حنفي بن دوله، ٢٤٥ص، ٢٠١٥.

٥٨. امحمد صافي، التعابير والتراكيب القرآنية الخاصة بجسم الإنسان: دراسة في بلاغة النظم، د. نصر الدين إبراهيم أحمد، د. بدري نجيب بن زبير، ٣٥٥ص، ٢٠١٥.

٥٩. تلار سالار أحمد، الحذف في اللغتين العربية والإنجليزية ودلالته، دراسة وصفية تقابلية، د. عاصم شحادة علي، ٢٧٩ص، ٢٠١٥.

٦٠. خليل ياسر خلفان البطاشي، استيعاب الطلبة غير الناطقين بالعربية للنصوص في ضوء اللسانيات النصية: برنامج مقترح، د. عاصم شحادة علي، ٣٢٥ص، ٢٠١٥.

٦١. رازان شوان صابر، الظواهر الصوتية لروايتي قراءة حفص عن عاصم وورش عن نافع: دراسة وصفية حاسوبية، د. شمس الجميل بن يوب، د. أحمد راغب أحمد، ٣٠٤ص، ٢٠١٥.

٦٢. راشد بن ناصر النوفلي، التوجيه اللغوي للقراءات المستبعدة (الشاذة) في سورة البقرة: دراسة صرفية نحوية دلالية، د. عاصم شحادة علي، د. حنفي حاج دوله، ٢٣٩ص، ٢٠١٥.

٦٣. محمد جامع عبد الله، الشعر العربي الحديث في نيجيريا بين الوزير جنيد وعيسى ألبي (تحليل ونقد وموازنة)، د. رحمة أحمد عثمان، د. نصر الدين إبراهيم أحمد، ٢٧٢ص، ٢٠١٥.

٦٤. محمود شريف عبد النور، منهج تعليم اللغة العربية في المدارس الثانوية الحكومية بالصومال، دراسة وصفية تقويمية، د. صوفي مان، د. أحمد راغب أحمد، ٢٢٧ص، ٢٠١٥.

٦٥. نسيمة الحاج عبد الله، دراسة تحليلية لأساليب الترجمة في التراجم الملايوية الفردية، د. أكمل خزيري، د. ندوة حاج داود، ٣٤٥ ص، ٢٠١٥.

٦٦. نور الهدى بنت عثمان، الكتب المقررة لتعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية للكبار بماليزيا: دراسة وصفية تحليلية لسلسة العربية لغتنا، د. محمد الباقر يعقوب، ٢٦٣ص، ٢٠١٥.

(٢٠١٦م)

٦٧. بشير أحمد ديدان، الهوية اللغوية لدى مسلمي موريشيوس: دراسة لغوية اجتماعية وتحليلية، د. مجدي بن حاج إبراهيم، ٤٦٤ص، ٢٠١٦.

٦٨. تيسير بنت عباس الشريف، شاعرية النص الأنثوي في شعر أشجان هندي: دراسة أسلوبية بلاغية، نصر الدين إبراهيم أحمد ود. عاصم شحادة علي، ٣٦٦ص، ٢٠١٦.

٦٩. حمد بن سالم بن سيف ذهلي، الوصلات في اللغة العربية: دراسة تطبيقية على كتاب بذل المجهود للإمام السالمي، د. عبد الوهاب بن زكريا، د. عاصم شحادة علي، ٢٤٤ص، ٢٠١٦.

٧٠. خالد بن لودين، الأدب القصصي الملايوي: ترجمة ودراسة وصفية نقدية من خلال مجلة ديوان سسترا ١٩٩٠-١٩٩٢م، د. نصر الدين إبراهيم أحمد، ٢٥٨ص، ٢٠١٦.

٧١. ريم عادل صابر الترك، تصميم وحدات دراسية إلكترونية باللغة العربية للطلبة الماليزيين بالجامعات الأردنية وفق حاجاتهم- المدخل الاتصالي الثقافي، د. عبد الرحمن شيك، د. محمد فهام بن غالب، ٣٤١ ص، ٢٠١٦.

٧٢. زينة بنت حسين القحطاني، لغة حمير وعلاقتها باللغة العربية الفصحى: دراسة وصفية تحليلية، د. عاصم شحادة علي، د. حنفي بن دوله، ٤٥٤ص، ٢٠١٦.

هذه الطبعة إهداء من المجمع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

٧٣. علي إدريس نايم الغوني، اختلاف اللهجات العربية للعرب النيجيريين: دراسة وصفية تحليلية، د. عاصم شحادة علي، ٣٠٨ص، ٢٠١٦.

٧٤. عمر موسى غدن، ديوان روائح الأزهار من روض الجنان للوزير جنيد النيجيري: دراسة وصفية بلاغية، د. نصر الدين إبراهيم أحمد وندوة حاج داود، ٤٥٣ص، ٢٠١٦.

٧٥. عيدي سليمان الصديق، الإسلام والأمثال العربية ومدى تأثيرهما في الأمثال السواحلية: دراسة ميدانية مقارنة، د. رحمة أحمد عثمان، د. عبدي عمر، ٢٧٩ص، ٢٠١٦.

٧٦. لبنى عبد الرحمن، ترجمة عناصر الاتساق في القصة القرآنية إلى اللغة الملايوية: دراسة وصفية تحليلية، د. أكمل خزيري عبد الرحمن، د. شمس الجميلي يوب، ٤٥٨ص، ٢٠١٦.

٧٧. محمد أنس المحسن، الاستعمال اللغوي للمفعول المطلق وتطبيقاته في القرآن الكريم: دراسة تأصيلية تحليلية، د. صالحة بنت يعقوب، ١٨٥ص، ٢٠١٦.

٧٨. محمد بن سعيد الحجري، الشعر العماني في العصر البوسعيدي (١١٦٢-١٢٦٦هـ) دراسة فنية تحليلية، د. رحمة أحمد عثمان، ٤٩١ص، ٢٠١٦.

٧٩. محمد حكيم روسلي، النقل السلبي في النصوص المترجمة من الملايوية إلى العربية لدى الدارسين الماليزيين: دراسة وتحليل، د. مجدي بن حاج إبراهيم، ٢٣٥ص، ٢٠١٦.

٨٠. وان أزورا وان أحمد، فن البديع في جزئي تبارك وعم: دراسة تحليلية بلاغية، د. نصر الدين إبراهيم أحمد، ٣٤٩ص، ٢٠١٦.

(٢٠١٧م)

٨١. إبراهيم عمر محمد، أهمية المفارقة اللغوية في فهم أحاديث أشراط الساعة في صحيح البخاري نموذجًا، دراسة تحليلية، د. عاصم شحادة علي، د. نصر الدين إبراهيم، ٢٦٨ص، ٢٠١٧.

٨٢. ماهر الصعيدي، تصميم وحدات دراسية لمقرر النحو لطلبة معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة: برنامج مقترح، ، د. عاصم شحادة علي، د. حنفي دولة، ٣٤٧ص، ٢٠١٧.

(٢٠١٨م)

٨٣. أحمد محمد عبد الرحمن، مقرر النحو العربي في المدارس الثانوية الحكومية في الصومال: دراسة وصفية تقويمية، د. عاصم شحادة علي، د. نصر الدين إبراهيم، أ. د. عبدي عمر شوري، ٢٥٥ص، ٢٠١٨.

٨٤. آسية عبد الرحمن جافاكيا، التداولية ومعهود العرب في تلقي الخطاب النبوي: دراسة وصفية تحليلية، د. عاصم شحادة علي، ٣٤٣ص، ٢٠١٨.

٨٥. تنكو عين الفرحة عبد الرحمن، توظيف نصوص الأفلام الوثائقية في تنمية مهارات التعبير الكتابي للطلبة المتخصصين في اللغة العربية، د. عبد الرحمن شيك، ٣٥٦ص، ٢٠١٨.

٨٦. راضية صالح، وحدات القراءة المقترحة للمرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية الدينية بماليزيا، د. عاصم شحادة علي، ٢٥٨ص، ٢٠١٨.

٨٧. سلوى صالح، إعداد برنامج مقترح في اكتساب مهارة الكتابة لدى الطلبة الناطقين بغير العربية في ضوء معياري الموقفية والإبلاغية، د. عاصم شحادة علي، د. صالح التنقاري، ٣١٤ص، ٢٠١٨.

٨٨. شافية عبد القادر، توجهات المستشرقين في الدراسات اللغوية العربية والقراءات القرآنية ومواقف العلماء المسلمين من هذه التوجهات: دراسة تحليلية مقارنة، د. صالحة يعقوب ٢٠١٨م.

٨٩. فطري نور العين بنت نوردين، تصميم وحدة دراسية باستخدام تقنية الواقع المعزز لتعلم اللغة العربية بالكلية الجامعية الإسلامية العالمية بسلانجور: دراسة تحليلية، د. محمد فهام بن غالب، د. محمد صبري بن شهرير، ٢٠٠ص، ٢٠١٨.

٩٠. محمد إخوان بن عبد الله، الإعلامية وأثرها في مقروئية النصوص الأدبية واستيعابها لدى طلبة الجامعات الماليزية: دراسة تحليلية ميدانية، د. نئ حنان بنت مصطفى، د. حنفي دولة، ٢٧٤ص، ٢٠١٨.

٩١. محمد نعيم مجيد، التصوير الفني في الأجزاء الخمسة الأولى من القرآن الكريم في ضوء نظرية سيد قطب: دراسة تحليلية تطبيقية، د. نصر الدين إبراهيم أحمد، ٥٧٧ص، ٢٠١٨.

٩٢. منير الدين الرياضي صلاح الدين، تحليل الخطاب العربي المعاصر في ضوء نظرية التلقي ومعيار القصدية: رواية الطيب الصالح موسم الهجرة إلى الشمال نموذجًا، د. عاصم شحادة علي، د. شمس الجميل يوب، ٢٨٣ص، ٢٠١٨.

٩٣. ويندي خلدون، تنمية مهارة القراءة الموسعة العربية بوصفها ثانية: سلسلة القراءة المتدرجة أنموذجًا، د. عبد الرحمن شيك، د. عاصم شحادة علي، ١٦٨ص، ٢٠١٨.

(٢٠١٩م)

٩٤. سعاد بنت سعيد الدغيشية، توظيف معايير النص عند روبرت ديبوجراند في التوجيه العقدي والفقهي للمذهب الإباضي: دراسة نصية، د. عاصم شحادة علي، د. شمس الجميل بن يوب، ٣٦٣ص، ٢٠١٩

٩٥. علي محمد علي القحطاني، إسهامات محمد بن كيسان النحوي المتوفى سنة (٢٩٩هـ) في الأصول النحوية: دراسة تحليلية، د. عبد الوهاب بن زكريا، ٢٠٩ص، ٢٠١٩.

٩٦. محمود عبد الفتاح عيسى، بناء وحدات دراسية في مهارة القراءة لطلبة القانون الشرعي بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا: برنامج مقترح، د. عاصم شحادة علي، د. صوفي بن مان، ٣٧٤ص، ٢٠١٩.

٩٧. مريم مخلص يحيى برزق، أدب العودة في الشعر الفلسطيني: دراسة وصفية فنية، د. نصر الدين إبراهيم أحمد، د. عدلي حاج يعقوب، ٢٣٠ص، ٢٠١٩.

(٢٠٢٠م)

٩٨. إيمان سعد عبد الرحمن، رواية طيور التاجي للروائي الكويتي إسماعيل فهد إسماعيل، دراسة أسلوبية بلاغية، د. رحمة حاج عثمان، د. عاصم شحادة علي، ١٨٤ص، ٢٠٢٠.

٩٩. حميد بن مهنا بن سليم المعمري، الدرس اللهجي في كتاب "المزهر في علوم اللغة وأنواعها" للسيوطي: دراسة وصفية استقرائية تحليلية، د. عبد الوهاب زكريا، د. عاصم شحادة علي، ١٢٩ص، ٢٠٢٠.

(٢٠٢١م)

١٠٠. أمل يونس محمد إرحيم، سينمائية القصيدة المعاصرة ديوان من عطر الياسمين مؤيد حجازي أنموذجًا: دراسة وصفيّة تحليلية، د. نصر الدين إبراهيم أحمد، د. نجية حسين التهامي، ٢٤٠ص، ٢٠٢١.

١٠١. أمنية أحمد إبراهيم، الحذف والإضافة في دبلجة الأفلام السينمائية التاريخية: دراسة تحليلية لدبلجة فيلم أسد الصحراء، د. عاصم شحادة علي، د. مجدي بن حاج إبراهيم، ٢١٨ص، ٢٠٢١.

١٠٢. حمد بن محمد، أثر دلالات المستويات اللغوية الأربعة في الاجتهاد الفقهي لدى الإمام السالمي في المذهب الإباضي: دراسة وصفية تحليلية، د. عاصم شحادة علي، د. عبد الوهاب زكريا، ٣٤٨ص، ٢٠٢١.

١٠٣. سعيد بن أحمد بن سعيد البرواني، تطور دلالات المصطلح الطبي في حقل الأمراض بين معجم العين ومعجم تاج العروس دراسة تحليلية مقارنة، د. عاصم شحادة علي، د. صوفي بن مان، ٢٨٠ص، ٢٠٢١.

١٠٤. شفاريف بن غني، إعداد وحدات دراسية في مهارتي الكلام والقراءة لمنتسبي الجيش الماليزي: برنامج مقترح د. عاصم شحادة علي، د. صوفي بن مان، ٣٦٤ص، ٢٠٢١.

(٢٠٢٢م)

١٠٥. أحمد محمد عطوف الديرشوي، المعاقبة في الدرس النحوي: دراسة دلالية، د. عبد الوهاب زكريا، د. أدهم حموية، ١٩٨ص، ٢٠٢٢.

١٠٦. سجود عمر بني ياسين، لغة الإعلام وأثرها التداولي في تشكيل الوعي الجمعي الاجتماعي: جائحة كورونا ١٩ في قناة المملكة بالأردن أنموذجًا، عاصم شحادة علي، ومحمد إخوان بن عبد الله، ١٦١ص، ٢٠٢٢.

١٠٧. علي بن عبد الله بن سالم الحضرمي فاعلية الشعر الرومانسي عند نزار قباني في تعلّم البلاغة للناطقين بغير العربية: برنامج مقترح في سلطنة عمان، د. عاصم شحادة علي، د. عبد الوهاب زكريا، ٣٥٧ص، ٢٠٢٢.

١٠٨. محمد برهان عبد الحميد الحمداني، الأخطاء في ثلاث ترجمات عربية للرواية العالمية "الشيخ والبحر" لهمنغواي: دراسة تحليلية، د. أكمل خزيري عبد الرحمن، د. نيء حنان مصطفى، ٢٦٦ص، ٢٠٢٢.

١٠٩. محمد حفيز بن محمد شريف، الشعر الوطني بين الشاعرين محمود سامي البارودي، وأحمد شوقي: دراسة تحليلية فنية وموازنة، د. نصر الدين إبراهيم أحمد، د. عبد الحليم صالح، ٣٧٠ص، ٢٠٢٢.

١١٠. محمد لقمان الحكيم محمد نور، تصميم وحدة دراسية وتقييم فعاليتها في تعلم مهارة تصريف الأفعال باستخدام تقنية الواقع المعزز لدى الطلبة المتخصصين في اللغة العربية، محمد فهام غالب وعبد الوهاب زكريا، ٢٨٢ص، ٢٠٢٢.

١١١. مصطفى السيد محمد أبو ضاهر، التحليل التداولي للحجاج في الخطاب الإعلامي المرئي: برنامج الاتجاه المعاكس بقناة الجزيرة نموذجًا، د. عاصم شحادة علي، د. صوفي بن مان، ٢٥٥ص، ٢٠٢٢.

١١٢. نوال بنت عبد الله، بناء وحدات دراسية للأبعاد الثقافية في تعليم اللغة العربية للمجتمع النسوي الملايوي: برنامج مقترح، د. عاصم شحادة علي، د. مجدي إبراهيم، ٢٩٣ص، ٢٠٢٢.

رسائل الماجستير حسب اسم الطالب وسنة التخرج ١٩٩٣- ٢٠٢٢م/ العدد: ٣٧٣

(١٩٩٣م)

١. محمد أنوار الكبير بن محمد، النحو الوظيفي لتعليم اللغة العربية لغير العرب، دراسة تطبيقية على المرحلة المتوسطة/ ت، د. أحمد شيخ عبد السلام، ١٠٢ص، ١٩٩٣.

(١٩٩٤م)

٢. أمينة قاسم، تعديلات مقترحة لمنهج تعليم اللغة العربية في جامعة بيرادنيا بسريلانكا/ ت، د. عبد الرزاق حسن محمد، ١٧٣ص، ١٩٩٤.

٣. جاسم علي جاسم، تعليم الأصوات العربية الساكنة الخلفية المفخمة لغير الناطقين بالعربية/ ت، د. عبد الرزاق حسن محمد، ١٨٩، ١٩٩٤.

٤. زكريا بن عمر، الأساليب التركيبية في اللغتين العربية والملايوية دراسة وصفية تقابلية/ ت، د. أحمد شيخ عبد السلام، ١٩٥ص، ١٩٩٤.

٥. عبد الرحمن لاموه، معجم أحادي اللغة للمفردات والمصطلحات البلاغية من كتاب (البلاغة) في المدارس الدينية في فطاني المرحلة الثانوية/ ت، د. نصر الدين إبراهيم أحمد، ١٩٧، ١٩٩٤.

٦. عبد القادر أحمد، منهج اللغة العربية للمرحلة الابتدائية بالمدارس الدينية- فطاني: دراسة تحليلة تقويمية/ ت، د. أحمد الحسن سمساعة، ١٢٠ص، ١٩٩٤.

٧. فكري عابدين حسن، معجم أحادي اللغة مصاحب للكتابين الخامس والسادس من سلسلة كتب العربية للناشئين، للمستوى المتقدم في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا/ ت، د. نصر الدين إبراهيم أحمد، ١٣٤ص، ١٩٩٤.

٨. محمد حكمت شاكر، طريقة مقترحة في تعليم مهارة القراءة: دراسة تطبيقية على المستوى المتوسط / ت، د. أحمد الحسن سمساعة، ١٦٣، ١٩٩٤.

٩. محمد زواوي يوسف، معجم أحادي اللغة للمستوى المتوسط من الكتاب الثالث والرابع العربية للناشئين، د. عوض الله الداروتي، ١١١ص، ١٩٩٤.

١٠. محمد طه عارفين، منهج مقترح لتعليم اللغة العربية كلغة ثانية للكبار في ماليزيا-المستوى الابتدائي / ت، د. أحمد الحسن سمساعة، ١٢٠ص، ١٩٩٤.

١١. وان أحمد رحيمان، الأخطاء اللغوية في التعبير الشفهي لدى الدارسين الملايويين في المستوى المتوسط في المركز الإعدادي بالجامعة الإسلامية العالمية: دراسة وصفية تحليلية، د. أحمد شيخ عبد السلام، ١٠٣ص، ١٩٩٤.

(١٩٩٥م)

١٢. أحمد ناسوتيون فاغدوان منديل، التوكيد: أنواعه وطرق استخدامه / ل، د. أحمد الحسن سمساعة، ١٢٢ص، ١٩٩٥.

١٣. أرسل إبراهيم، التطور الدلالي في الكلمات العربية المقترضة في اللغة الملايوية: دراسة قاموس ديوان / ت، د. نصر الدين إبراهيم أحمد، ٢١٩ص، ١٩٩٥.

١٤. حنفي حاج دوله، أساليب اكتساب مهارة الكلام لغير الناطقين بالعربية في المستوى المتوسط / ت، د. منجد مصطفى بهجت، ١٥٨ص، ١٩٩٥.

١٥. زواوي بن علي، المحتوى الثقافي لكتاب (العربية) في تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية دراسة تحليلية تقويمية / ت، د. عبد الرزاق حسن محمد، ١٣٤ص، ١٩٩٥.

١٦. عبد الوهاب زكريا، طرق تعليم قواعد اللغة العربية في المراحل الثانوية بالمعهد المحمدي بولاية كلنتان ماليزيا / ت، د. أحمد طوران آرسلان، ١١٩ص، ١٩٩٥.

هذه الطبعة إهـداء من المجمع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

١٧. عمر عبد الله سيماسابا، تأثير الثقافة العربية الإسلامية في الشعر السواحلي / أ، د. عوض الله الداروتي، ١٧٩ص، ١٩٩٥.

١٨. فكرية بنت يوسف، الوسائل التعليمية الحديثة أهميتها ودورها في رفع مستوى تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية مع التركيز على استخدام أشرطة التسجيل المرئي: دراسة تجريبية تطبيقية في كلية السلطان زين العابدين بكوالا ترنجانو / ت، د. حسن محمد النصيح، ١٧٤ص، ١٩٩٥.

١٩. فوزي أحمد، المركب في اللغة العربية أنواعه وإعرابه / ل، د. أحمد الحسن سمساعة، ١٢٧ص، ١٩٩٥.

٢٠. كاري ساني، إسهام المدارس الإسلامية في نشر اللغة العربية وثقافتها في المجتمع الفطاني / ت، د. حسن النصيح، ١٨٩ص، ١٩٩٥.

٢١. محمد بخير الحاج عبد الله، ظاهرة التذكير والتأنيث في اللغتين العربية والملايوية: دراسة تقابلية / ت، د. أحمد الحسن سمساعة، ١٢٠ص، ١٩٩٥.

٢٢. محمد رمزي صالح، تخطيط تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها للمرحلة المتوسطة في سنغافورة: دراسة مقترحة تطبيقية / ت، د. أحمد طوران أرسلان، ١٧٩ص، ١٩٩٥.

٢٣. محمد عبد الله رفيق، دراسة تقابلية بين اللغة العربية والمالديفية على مستوى العدد / ت، د. أبو سعيد محمد عبد المجيد، ١٣٩ص، ١٩٩٥.

٢٤. محمد علي عبد الله، أساليب وأدوات التقويم في شعبة لغة القرآن بالجامعة الإسلامية العالمية من عام ١٩٨٤م إلى ١٩٩٣م: دراسة وصفية تقويمية في المستوى المبتدئ / ت، د. عبد الرزاق حسن، ١٤٩ص، ١٩٩٥.

٢٥. مصطفى جئ عمر، منهج تعليم اللغة العربية في قسم الدراسات الإدارية بكلية السلطان زين العابدين في ترنجانو: دراسة وصفية تقويمية / ت، د. أحمد طوران أرسلان، ١٩٠ص، ١٩٩٥.

٢٦. مهادي بن أبو بكر، بعض الطرق الحديثة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في مستوى المبتدئين مراجعة وتقديم / ت، د. عوض الله الداروتي، ١٠٩ص، ١٩٩٥.

٢٧. نسيلا بن سعيد، كتابة اللغة القمرية بالرمز الكتابي العربي / ت، د. عوض الله الداروتي، ١٢٤ص، ١٩٩٥.

٢٨. نونج لكسنأ سوريرات، أثر أساليب التدريس في تعليم الدارسين للغة العربية / ت، د. أحمد شيخ عبد السلام، ١٦١ص، ١٩٩٥.

(١٩٩٦م)

٢٩. ابتسام محمود حسن ناجي، الاتصال اللغوي في المجتمع متعدد اللغات - دراسة مجتمع الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا / ت، د. أحمد شيخ عبد السلام، ١٢٥ص، ١٩٩٦.

٣٠. أحمد خير الدين مرتاني، معجم أحادي مصور للمستوى المبتدئ، لكتاب العربية للناشئين الجزء الأول والثاني: بالمركز الإعدادي بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، د. نصر الدين إبراهيم، ١٨٨ص، ١٩٩٦.

٣١. حسن علي حسن عبد الله، مفردات اللغة العربية في مركز اللغة العربية بكلانتان: دراسة وتقويم/ ت، د. عبد الرحمن شيك، ١٢١ص، ١٩٩٦.

٣٢. عبد الله محمد آدم خير، السياسات اللغوية في الجامعة الإسلامية العالمية - دراسة وصفية تقويمية / ت، د. عبد الرزاق حسن محمد، ١١٥ص، ١٩٩٦.

٣٣. فابية حاج مامينج، كتب "المطالعة" للمرحلة المتوسطة بالمدارس الإسلامية في فطاني: دراسة تحليلية /ت، د. عبد الرحمن شيك، ١٣٨ص، ١٩٩٦.

٣٤. محمد باقري، التقابل بين اللغتين العربية والقمرية على مستوى الأساليب النحوية / ت، د. مجاهد مصطفى بهجت، ١٣١ص، ١٩٩٦.

٣٥. محمد سراج الدين، أسلوب التفضيل في اللغة العربية وتدريسه لغير الناطقين بها / ت، د. أبو سعيد محمد عبد المجيد، ١١٨ص، ١٩٩٦.

٣٦. معد أحمد خالد، تصميم مادة تعليمية لمهارة الاستماع المستوى المتقدم لبرنامج التوءمة بين الجامعة الإسلامية العالمية ومعهد المعلمين العالي بماليزيا / ت، د. عبد الرزاق حسن محمد، ١٨٩ص، ١٩٩٦.

(١٩٩٧م)

٣٧. أبو بكر كاندي، الخطاب القرآني توظيفه في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها / ت، د. حسن محمد النصيح، ١٤٠ ص، ١٩٩٧.

٣٨. أسماء أكلي، تعليم الصوامت العربية دراسة في تذليل الصعوبات النطقية للصوامت العربية الغائبة في النظام الصوتي للغة الملايوية بتصميم تدريبات مختبرية / ت، د. حسن النصيح، ١٥٤ص، ١٩٩٧.

٣٩. خالد حسين أحمد أبو عمشة، تعليم اللغة العربية في الأندلس وأوجه الاستفادة منه في تعليم العربية بوصفها لغة ثانية / ت، د. منجد مصطفى بهجت، ٢٣١ص، ١٩٩٧.

٤٠. راشد عبد الحميد كيريمبوي، تدريس مهارة الكتابة العربية للراشدين غير الناطقين بالعربية: نماذج في استخدام الوسائل البصرية للمستوى المبتدئ / ت، د. أحمد الحسن سمساعة، ٧٧، ١٩٩٧.

٤١. فارح محمد عبد الرحمن، الجملة العربية البسيطة وتدريسها للناطقين بلغات أخرى / ت، د. محمد بن زين محمود، ١٢٥ص، ١٩٩٧.

٤٢. كوثر بانو روبين، إعداد المبرمجات التعليمية في تعليم المفردات اللغوية على المستوى الأساسي: نماذج من الكتاب الأول من سلسلة العربية للناشئين / ت، د. محمد الحسن النصيح، ١٠٩ص، ١٩٩٧.

٤٣. محمد أمين جالو، توظيف القصص القرآني في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، د. محمد المهدي محمد الغزالي / ت، ١٠١ص، ١٩٩٧.

٤٤. ويسوطت بن لاتيه، معاني الأفعال الشائعة المتعدية بالحروف: دراسة دلالية تعليمية معجمية / ت، د. أحمد شيخ عبد السلام، ٢٩٢ص، ١٩٩٧.

(١٩٩٨م)

٤٥. أبشر خليف علمي، وحدات دراسية لتعليم القراءة للكبار الناطقين بلغات أخرى من خلال المفردات الشائعة في الحديث النبوي المتفق عليه / ت، د. مجاهد مصطفى بهجت، ١٢١ص، ١٩٩٨.

٤٦. أحمد شيخ محمد عثمان، توظيف الآيات الكونية القرآنية في بناء وحدات دراسيّة لتعليم مهارة القراءة: المستوى المتقدم / ت، د. مجاهد مصطفى بهجت، ١١٥ص، ١٩٩٨.

٤٧. أسامة قيس الدريعي، توظيف القصة النبوية في تعليم مهارة القراءة للمستوى المتوسط / ت، د. عبد الصمد عبد الله، ١٢٠ص، ١٩٩٨.

٤٨. حسن ناخوش بكر، الأساليب الإنشائية غير الطلبية / ل، د. محمد علي الريح، ١١٦، ١٩٩٨.

٤٩. شالي فترانتأكول، منهج مقترح لمهارة المحادثة للمستوى المتوسط في معهد أنصار السنة المحمدية بانكوك / ت، د. محمد زين محمود، ١٧٥ص، ١٩٩٨.

٥٠. صالحة حاج يعقوب، الكتب المقررة لتعليم اللغة العربية والقراءات في معهد تحفيظ القرآن برعاية المركز الإسلامي في كوالا لمبور بماليزيا: دراسة تحليلية / ت. د. محمد زين محمود، ١٢٤ص، ١٩٩٨.

٥١. عاروغ موهيئنافى، كتب النحو للمبتدئين بالمؤسسات التعليمية الإسلامية في الولايات الأربع بجنوب تايلندا-دراسة وصفية تحليلية / ت، د. عبد الرحمن شيك، ١٤٤ص، ١٩٩٨.

٥٢. عبد الرحيم شئت ثاني، التحويل في الجملة الفعلية العربية: دراسة تحليلية في ضوء نظرية الربط والعمل / ل، د. أحمد شيخ عبد السلام. ١٧٣ص، ١٩٩٨.

٥٣. عبد الرشيد إبراهيم، التقابل اللغوي بين اللغة العربية واللغة الأردية في الجملة الاسمية / ت، د. أبو سعيد محمد عبد المجيد، ١١٦ص، ١٩٩٨.

٥٤. عبد الله برهان، التركيب غير الإسنادي بين العربية والفارسية / ت، د. أبو سعيد محمد عبد المجيد ١٢٢ص، ١٩٩٨.

٥٥. عبد الله ييله، الأساليب الطلبية في اللغتين العربية والتايلندية -دراسة نحوية تقابلية / ت، د. محمد زين محمد، ١٦٤ص، ١٩٩٨.

٥٦. علي أنس ناسوتيون، الضمائر في اللغة العربية وطريقة تدريسها لغير الناطقين بها في المستوى المتوسط / ت، د. أبو سعيد محمد عبد المجيد، ١٠٠ص، ١٩٩٨.

٥٧. مبارك صالح لوبنغا، الجملة البسيطة بين اللغتين العربية والأوغندية -دراسة تقابلية / ت، د. مجاهد مصطفى بهجت، ١٣٠ص، ١٩٩٨.

٥٨. محمد أبو الكلام آزاد، تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة بناء وحدات دراسية لطلاب التخصص في العقيدة / ت، د. عبد الصمد عبد الله، ١٣٩ص، ١٩٩٨.

٥٩. محمد أرزيكاطن زاكي، إشكاليات دلالية حول ترجمة مجازات القرآن الكريم إلى اللغة الإنجليزية / ل، د. محمد رفعت زنجير، ١٤٦ص، ١٩٩٨.

٦٠. محمد أمين محمد أمان، استخدام أساليب التشبيه في تعليم مهارة القراءة للناطقين بغير اللغة العربية المستوى المتقدم / ت، د. نصر الدين إبراهيم أحمد، ٧٩ص، ١٩٩٨.

٦١. مسعود لاوه سمايل، التعريف والتنكير في اللغتين العربية والكردية -دراسة تحليلية تقابلية / ت، د. منجد مصطفى بهجت، ١٣٦ص، ١٩٩٨.

٦٢. ندوة بنت حاج داود، تعليم العربية لأغراض علمية بناء وحدات دراسية لتعليم العربية للمتخصصين في الفقه / ت،. د. أحمد شيخ عبد السلام، ١٢٥ص، ١٩٩٨.

(١٩٩٩م)

٦٣. أحمد محمد معلم، التعبيرات المستخدمة في المواقف الاجتماعية: دراسة تحليلية تعليمية / ت، د. أحمد شيخ عبد السلام، ٧٤ص، ١٩٩٩.

٦٤. آدم بمبا، الوصايا في النثر العربي وتوظيفها في تعليم القراءة لغير الناطقين بالعربية المستوى المتقدم / ت، د. مجاهد مصطفى بهجت، ١٤٢ص، ١٩٩٩.

٦٥. بدرية سامي، تدريس الأمثال القرآنية لمتعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها: تطبيقات في تعليم مهارة القراءة على المستوى المتقدم / ت، د. نصر الدين إبراهيم أحمد، ١٣٠ص، ١٩٩٩.

٦٦. حسلينا حسن، وسائل الربط في التراكيب العربية: دراسة نحوية دلالية / ل، د. محمد علي الريح، ١٠٠ص، ١٩٩٩.

٦٧. شافعي سالمين، تصميم وحدات قرائية لتدريس الأدعية القرآنية والنبوية للمستوى المتوسط / ت، د. نصر الدين إبراهيم أحمد، ١٢٨ص، ١٩٩٩.

٦٨. شافعي ماسي، التعبير عن الزمن في اللغة العربية وتدريسه لغير الناطقين بها / ت، د. محمد زين محمود، ١٥٣ص، ١٩٩٩.

٦٩. صالح سبوعي، الفكر اللغوي عند الشاطبي: دراسة تحليلية تطبيقية في اللغة العربية / ل، د. أحمد شيخ عبد السلام، ١٠٤ص، ١٩٩٩.

٧٠. عبد الوهاب إقبال شاه، تصميم مادة قرائية في النثر الأدبي الإسلامي لغير الناطقين بالعربية: المستوى المتقدم / ت، د. أسامة السيد، ١٣٠ص، ١٩٩٩.

٧١. عبد الرزاق بن أبو جيك، أساليب تعليم الخطابة العربية للطلبة الماليزيين في المستوى المتقدم / ت، د. منجد مصطفى بهجت، ١٢١ص، ١٩٩٩.

٧٢. مايونغ إبراهيم، المنهج الأساسي لتعليم اللغة العربية: دراسة تحليلية: مقرارات قسم اللغة العربية في كلية اللغات الشرقية وآدابها بجامعة بكين / ت، د. منجد مصطفى بهجت، ١٠٩ص، ١٩٩٩.

٧٣. محمد زين الدين عبد المؤمن، معجم سياقي للمجازات النبوية في صحيح البخاري من أول الصحيح إلى آخر كتاب الجهاد - دراسة لغوية دلالية / ت، د. عبد المطلوب عبد الحميد الطبولي، ١٣٨ص، ١٩٩٩.

٧٤. محمد عبد السلام آزادي، جهود الشيخ أبي الحسن الندوي في التأصيل الإسلامي للغة العربية وآدابها: عرض وتقويم / أ، د. منجد مصطفى بهجت، ١٦٨ص، ١٩٩٩.

٧٥. مهاما دوريه محمد إدريس، الأخطاء في استخدام الضمائر العربية لدى الطلبة بجامعة الأمير سونجكلا بفطاني - دراسة وصفية تحليلية / ت، د. محمد زين محمود، ٩٠ص، ١٩٩٩.

٧٦. يوسف شيخ عمر، تعليم الشعر العربي الإسلامي الحديث للناطقين بغير العربية للمستوى المتقدم: دراسة وتطبيق / ت، د. عوض الله الداروتي، ١٣١ص، ١٩٩٩.

(٢٠٠٠م)

٧٧. أديني عبدالهادى صلاح الدين، الصعوبات اللغوية التي تواجه طلبة الدراسات الإسلامية: دراسة تحليلية تطبيقية / ت، د. أحمد الحسن سمساعة، ١٠٠ص، ٢٠٠٠.

٧٨. أمل عبد الخبير محمود عطا، دلالة الاستفهام الإنكاري في سورة البقرة: دراسة بلاغية نحوية / ل، د. محمد علي الريح، ١٦١ص، ٢٠٠٠.

٧٩. دام قلي، الأسس اللغوية للتعامل مع النصوص الدينية عند ابن تيمية ٧٢٨هـ / ل، د. أحمد شيخ عبد السلام، ١٣٨ص، ٢٠٠٠.

٨٠. سيوين علي إسماعيل، لغة الحركة الجسمية في القرآن الكريم/ ل، د. أحمد شيخ عبد السلام، ١١٢ص، ٢٠٠٠.

٨١. ماهاما صارئ يوروه، أهمية اللغة العربية فى نشر الدعوة الإسلامية في فطاني، جنوب تايلاند/ ت، د. حنفي حاج دوله، ١١٩ص، ٢٠٠٠.

٨٢. محمد ناصر واي هاما، نوادر النثر الفني وفكاهاته وتعليمها لغير الناطقين بالعربية: المستوى المتوسط/ ت، د. منجد مصطفى بهجت، ١٦٥ص، ٢٠٠٠.

٨٣. ميكائيل إبراهيم، ما يفيد التخصيص من أساليب العربية/ ل، د. محمد علي الريح، ١٥٢ص، ٢٠٠٠.

٨٤. نسيمة بنت حاج عبد الله، معاني صيغ الأفعال المزيدة وتعليمها للناطقين بغير العربية من خلال النصوص القرآنية/ ت، د. أبو سعيد محمد عبد المجيد، ١٧٠ص، ٢٠٠٠.

٨٥. وجدان محمد صالح كنالي، تحليل الأخطاء الكتابية في استعمال حروف الجر للطلبة الملايويين بقسم اللغة العربية وآدابها/ ت، د. أحمد شيخ عبد السلام، ١١٥ص، ٢٠٠٠.

(٢٠٠١م)

٨٦. برتي الحسن، الحقول الدلالية للمفردات القرآنية: الماديات والمعنويات- دراسة تصنيفية دلالية/ ت، د. أسامة السيد محمد، ١٣٤ص، ٢٠٠١.

٨٧. فطميرمهدي شيخ، وجهات الحدث الفعلي في القرآن الكريم/ ل، د. أحمد شيخ عبد السلام، ١٣٢ص، ٢٠٠١.

٨٨. لينا مليني بنت مت نافي، أساليب اكتساب مهارة القراءة بالعربية في رياض الأطفال بماليزيا/ ت، د. حنفي حاج دوله، ١٠٥ص، ٢٠٠١.

٨٩. محمد عبد الرحمن إبراهيم، المعجم السياقي للتعبيرات الاصطلاحية: دراسة لغوية تقويمية / ل، د. أحمد حسن سمساعة، ١٨٨ص، ٢٠٠١.

٩٠. نيئ فتحية نيئ سوه، العبارات الإسلامية التأدبية في اللغة العربية وتعليمها لغير الناطقين بها / ت، د. أحمد شيخ عبد السلام، ١٣٥ص، ٢٠٠١.

(٢٠٠٢م)

٩١. ضمير شغفي، الشعر العربي في بلاد ما وراء النهر في عهد الدولة السامانية ٢٦١-٣٨٩هـ دراسة أدبية تحليلية / أ، د. منجد مصطفى بهجت، ١٦٤ص، ٢٠٠٢.

(٢٠٠٣م)

٩٢. جمسوري محمد شمس الدين، الأساليب الإنشائية بين اللغتين العربية والملايوية: دراسة تقابلية / ت، د. محمد الباقر حاج عبد الله، ١٥٤ص، ٢٠٠٣.

٩٣. رازيف مصطفى ياسين، تصميم منهج الاتصال اللغوي للمدارس الإسلامية بسنغافورة / ت، د. محمد الباقر حاج عبد الله، ١٤٢ص، ٢٠٠٣.

٩٤. عبد الرزاق حسين غالب، أساليب الأمر والاستفهام والنداء في سورة البقرة: دراسة نحوية بلاغية / ل، د. أسامة السيد، ٨٠ص، ٢٠٠٣.

٩٥. عبد الله أبوبكر، التقديم والتأخير في سورة التوبة: دراسة نحوية بلاغية / ل، د. محمد الباقر حاج عبد الله، ١٨٠ص، ٢٠٠٣.

٩٦. عصام الدين بن أحمد، الطبيعة في الشعر أبي بكر الصنبوري (٣٣٤هـ) وابن خفاجة الأندلسي (٥٣٣هـ): دراسة مقارنة / أ، د. منجد مصطفى بهجت، ١٨٤ص، ٢٠٠٣.

٩٧. محمد أنوار بن أحمد، بعض أوجه الدرس اللغوي في مؤلفات ابن حزم الظاهري / ل، د. فوزي أحمد، ١٤٧ص، ٢٠٠٣.

٩٨. نئ راضية نئ علي، الأمثال العربية والملايوية: دراسة مقارنة / أ، د. منجد مصطفى بهجت، ١٨٩ص، ٢٠٠٣.

(٢٠٠٤م)

٩٩. أحمد بن يحيى وردي، دراسة صرفية دلالية لمقصورة أبي مسلم البهلاني / ل، د. أحمد شيخ عبد السلام، ١٨٨ص، ٢٠٠٤.

١٠٠. أحمد مجدى بن مت صال، ظاهرة الحذف بين تراثنا النحوي، النحو التوليدي التحويلي / ل، د. عبد الوهاب بن زكريا، ١٧٨ص، ٢٠٠٤.

١٠١. حانيزم محمد غزالي، الأخطاء اللغوية الكتابية لدى الطلاب الملايويين في استخدام المصدر: دراسة تحليلية / ت، د. عادل الشيخ عبد الله، ١٢٨ص، ٢٠٠٤.

١٠٢. خيرة الأقمار بن عبد اللطيف، منهج تعليم اللغة العربية في الكتابين: دراسة ميدانية في دراسة التعليم الديني بكلنتان دار النعيم / ت، د. صوفي مان، ١٣٨ص، ٢٠٠٤.

١٠٣. لبنى عبد الرحمن، دلالة الفعل المضارع الزمنية في سورتي يوسف والنحل / ل، د. حنفي حاج دوله، ١٦٦ص، ٢٠٠٤.

١٠٤. مت صالح أحمد عبد الرحمن، تدريس اللغة العربية بمدرسة كمبونغ سوم الثانوية بكمبوديا: دراسة تحليلية تقويمية / ت، د. أسامة السيد محمد، ١٠٤ص، ٢٠٠٤.

١٠٥. محمد مروان بن إسماعيل، أسلوب التوكيد بين التراث النحوي العربي والنحو التوليدي التحويلي: دراسة تحليلية لنماذج من شواهد شرح شذور الذهب لابن هشام الأنصاري (٧٦١هـ) / ل، د. فوزي أحمد، ١١٢ص، ٢٠٠٤.

(٢٠٠٥م)

١٠٦. أنس حسام النعيمي، القصائد النسائية العشرون في ديوان الشهيد محمد الدرة: دراسة نقدية تحليلية / أ، د. منجد مصطفى بهجت، ١٨٨ص، ٢٠٠٥.

هذه الطبعة إهـداء من المجمـع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

١٠٧. خديجة وايي، الرؤية الإسلامية في روايات جهاد الرجبي: دراسة تحليلية نقدية / أ، د. أماني محمد عبد الفتاح سليمان، ١١٩ص، ٢٠٠٥.

١٠٨. راج عارفة بنت راج حسن، التعابير السياقية للمواقف المدرسية وطرق تدريسها في مدارس سلانجور دار الإحسان / ت، د. صوفي مان، ١١٢ص، ٢٠٠٥.

١٠٩. روسنيدا بنت مامت، مقرر اللغة العربية بوصفها لغة ثانية بجامعة بوترا الماليزية (UPM): دراسة وصفية تقويمية / ت، د. حنفي حاج دوله، ١٢٠ص، ٢٠٠٥.

١١٠. زاريما بنت محمد زكريا، التعبير الكتابي لدى الطلبة الماليزيين بالمدارس الثانوية الدينية بسلانجور: دراسة وصفية تحليلية / ت، د. عبد الوهاب بن زكريا، ٢٣١، ٢٠٠٥.

١١١. زاليكا بنت آدم، برنامج تدريب معلمي اللغة العربية أثناء الخدمة وأثره في تطوير أدائهم بولاية ملاكا: دراسة وصفية تحليلية / ت، د. عبد الوهاب بن زكريا، ١٢٩ص، ٢٠٠٥.

١١٢. عبد الحليم بن صالح، تصميم وحدات دراسية للحجاج والمعتمرين الماليزيين في تعليم اللغة العربية لأغراض خاصة / ت،د. منجد مصطفى بهجت، ١٧٤ص، ٢٠٠٥.

١١٣. كو فتحية بنت كو عزيزان، الجملة المعترضة ودلالاتها في اللغة العربية: دراسة تطبيقية في سورة البقرة / ل، د. حنفي حاج دوله، ١٢٧ص، ٢٠٠٥.

١١٤. محمد روفيان بن إسماعيل، طرق تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية بكلية سلانجور دار الإحسان الإسلامية: دراسة وصفية تحليلية / ت، د. فوزي أحمد، ١٦٩ص، ٢٠٠٥.

١١٥. محمد نظام عبد القادر، تصميم وحدات دراسية لتعليم اللغة العربية للطلبة المتخصصين في الشريعة الإسلامية بكلية أحمد إبراهيم للقانون بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا / ت، د. حنفي حاج دوله، ١٢٣ص، ٢٠٠٥.

١١٦. مرزيده هاشم، دراسة الإضافة وتطبيقها في سورة البقرة / ل، د. أبو سعيد محمد عبد المجيد، ١٤٠ص، ٢٠٠٥.

١١٧. مريم مت داود، الاتجاه الإسلامي في الشعر المعاصر بعد نكبة حزيران عند دول المواجهة: مصر، فلسطين، الأردن، سورية / أ، د. أماني عبد الفتاح سليمان، ١٦٨ص، ٢٠٠٥.

١١٨. مصطفى بن عبد الرحمن، الفعل المضارع في سورة آل عمران: دراسة صرفية ونحوية تطبيقية / ل، د. أبو سعيد محمد عبد المجيد، ١٩٨ص، ٢٠٠٥.

١١٩. نور أسمازورا محمد، الأخطاء في استخدام التعريف والتنكير للدارسين في المدارس الدينية بولاية كلنتان: دراسة وصفية تحليلية / ت، د. صوفي مان، ١٣٣ص، ٢٠٠٥.

١٢٠. نور الله عبد الله هاشم، الأخطاء في استخدام النواسخ لدى طلبة المدارس الثانوية الدينية بولاية بهانج دار المعمور/ ت، د. صوفي مان، ١٠٦ص، ٢٠٠٥.

١٢١. نور الهدى بنت عثمان، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الكتاب الأساسي الجزء الأول: دراسة تقويمية / ت، د. أحمد شيخ عبد السلام، ١٤٦ص، ٢٠٠٥.

١٢٢. نور فائزة بنت محمد حامدين، منهج تعليم اللغة العربية للمدارس الابتدائية الدينية لإدارة الشؤون الإسلامية بولاية سلانجور: (JAIS) دراسة تحليلية تقويمية / ت، د. صوفي مان، ١٥٠ص، ٢٠٠٥.

١٢٣. نوريسان شيكدو، تنمية الألفاظ في اللغة العربية: طرقها وأساليب توسيعها / ت، د. عبد الوهاب زكريا، ١٩٠ص، ٢٠٠٥.

١٢٤. هشام الدين بن محمد يوسف، العبارات الرابطة في اللغتين العربية والملايوية: دراسة تقابلية / ت، د. حنفي حاج دوله، ١٢٨ص، ٢٠٠٥.

١٢٥. وفاء فارس نجيب كايد، الجملة القسمية في القرآن الكريم: دراسة تحليلية / ل، د. أبو سعيد أحمد عبد المجيد، ١٢٠ص، ٢٠٠٥.

١٢٦. يعقوب بن حسن، الكتابة الجاوية وتأثيرها على متعلمي اللغة العربية الملايويين: المعهد المحمدي للبنين – كلنتان نموذجًا / ت، د. صوفي مان، ١١٨، ٢٠٠٥.

١٢٧. يوس نظرية بنت عبد الله، بردة البوصيري وأثرها في كنز العلا / ل، د. أسامة السيد، ١٥١ص، ٢٠٠٥.

(٢٠٠٦م)

١٢٨. تنكو نور عاشقين بنت كومت، أسلوب التوكيد في اللغة العربية وتطبيقه في سورة النساء / ل، د. أبو سعيد محمد عبد المجيد، ١٤٨ص، ٢٠٠٦.

١٢٩. حسن بن عبد الوهاب إيتى، مناهج اللغة العربية في الكلية الإسلامية بجالا: دراسة تقويمية / ت، د. صوفي مان، ١٣٦ص، ٢٠٠٦.

١٣٠. داليا محمد ملاكا، الرحلة إلى عالم الخيال بين رسالتي التوابع والزوابع والغفران: دراسة موازنة / أ، د. منجد مصطفى بهجت، ٢٢٤ص، ٢٠٠٦.

١٣١. راج منيرة بنت راج سليمان، أسلوب النفي في اللغتين العربية والملايوية: دراسة تقابليه / ت، د. حنفي حاج دوله، ١٨٥ص، ٢٠٠٦.

١٣٢. رقية بنت أبي طالب، حروف العطف في سورة البقرة: دراسة تطبيقية تحليلية / ل، د. أبو سعيد محمد عبد المجيد، ١٦٤ص، ٢٠٠٦.

١٣٣. سيتي حسليزا بنت مت يوسف، دراسة صرفية في الفعل الماضي سورة الأعراف نموذجًا / ل، د. أبو سعيد محمد عبد المجيد، ٢١٣ص، ٢٠٠٦.

١٣٤. عبد الغفار سامي، حاتم الطائي: حياته وأخلاقه من شعره / أ، د. منجد مصطفى بهجت، ١٧٠ص، ٢٠٠٦.

١٣٥. عبد القادر بن سليمان، الاختلاف الصرفي في القراءات العشر المتواترة: دراسة تحليلية صرفية ودلالية / ل، د. أحمد شيخ عبد السلام، ١٧٨ص، ٢٠٠٦.

١٣٦. محمد أزر العزلان بن عبد الحميد، الترجمة الآلية من اللغة الانجليزية الى اللغة العربية فى برنامج عجيب: دراسة تحليلية للأخطاء اللغوية / ت، د. أكمل خزيري عبد الرحمن، ١٠٧ص، ٢٠٠٦.

١٣٧. محمد نجيب بن جعفر، الفعل المتعدي واللازم في اللغتين العربية والماليزية: دراسة في التحليل التقابلي / ت، د. حنفي حاج دوله، ١٧٥ص، ٢٠٠٦.

١٣٨. محمد نور بن حسين، ظاهرة الحذف في سورتي هود ويس؛ دراسة نحوية وبلاغية / ل، د. حنفي حاج دوله، ٢٦٣ص، ٢٠٠٦م.

١٣٩. نيا نورعين غسطينى، الوقف في روايتي حفص عن عاصم وورش عن نافع: دراسة نحوية دلالية / ل، د. أحمد شيخ عبد السلام، ١٨٣ص، ٢٠٠٦.

(٢٠٠٧م)

١٤٠. أضحناواتي بنت عبد الغفار، التهاني والتعازي في تسهيل السبيل إلى تعلم الترسيل لأبي عبد الله الحميدي ت ٤٨٨هـ: دراسة وتحليل / أ، د. منجد مصطفى بهجت، ٢٠٠ص، ٢٠٠٧.

١٤١. حاجة رفيده بنت عبد الله، بلاغة التقديم في القرآن الكريم: سورة البقرة والحج نموذجًا / أ، د. نصر الدين إبراهيم أحمد، ٢٠٥ص، ٢٠٠٧.

١٤٢. سيتي هاجر بنت رزالي، الأفعال ودلالتها في كتاب الصلاة من صحيح البخاري: دراسة صرفية دلالية / ل، د. أبو سعيد محمد عبد المجيد، ١٧٠ص، ٢٠٠٧.

١٤٣. عزة محمود فهمي بركات، الشعر الإسلامي عند محمد التهامي الرؤية والأداة: دراسة تحليلية نقدية / أ،. د. أماني عبد الفتاح سليمان، ٢٣٨ص، ٢٠٠٧.

١٤٤. علا الشوبكي، مظاهر الاشتقاق في تفسير الكشاف للزمخشري: دراسة لغوية دلالية / ل، د. أحمد شيخ عبد السلام، ١٥٢ص، ٢٠٠٧.

١٤٥. محمد شعيب بيلو، الأفعال المجردة والمزيدة: دراسة وصفية إحصائية للمعجم العربي الأساسي / ل، د. حنفي حاج دوله، ١٥٥ص، ٢٠٠٧.

١٤٦. محمد عمران بن أحمد، نقل الصور البيانية من العربية إلى الملايوية: دراسة تحليلية في ترجمة رحلة ابن بطوطة / أ، د. مجدي حاج إبراهيم، ١٠٩ص، ٢٠٠٧.

١٤٧. نور عاصمة بنت الحاج لطيف، سلسلة كتب: أساس اللغة العربية المقررة في المدارس العربية ببروناي دار السلام: دراسة تقويمية / ت، د. عبد الرحمن شيك، ٢٠٩ص، ٢٠٠٧.

١٤٨. نورليزا بنت إرحان، الإضافة ودلالتها في كتاب الصلاة من صحيح البخاري: دراسة تحليلية / ل، د. فوزي أحمد، ٢٢٤ص، ٢٠٠٧.

(٢٠٠٨م)

١٤٩. إسلام يسري علي، منهج متكامل لتعليم العربية للأغراض الدبلوماسية / ت، د. عبد الرحمن شيك، ٢١١ص، ٢٠٠٨.

١٥٠. باصرون بن عبد الله، النبر والتنغيم وتطبيقاتهما في اللغة العربية: دراسة صوتية دلالية في الخطاب الشفهي / ل، د. عاصم شحادة علي، ١٣٤ص، ٢٠٠٨.

١٥١. حمد الله محمد صالح كنالي، المسرحية الإسلامية المعاصرة: عماد الدين خليل نموذجًا / أ، د. أماني محمد عبد الفتاح، ١٧٦ص، ٢٠٠٨.

١٥٢. ذوالحلم، الأصالة والمعاصرة في أدب المنفلوطي: دراسة تحليلية نقدية لكتابه النظرات / أ، د. أماني محمد عبد الفتاح، ١٥٦ص، ٢٠٠٨.

١٥٣. زينب فوتيه عبد اللطيف، مادة اللغة العربية على المستوى الأساسي في شعبة اللغة العربية بجامعة الأميرسونكلا: دراسة تحليلية تقويمية (PSU) / ت، د. صوفي مان، ١٤٤ص، ٢٠٠٨.

١٥٤. صبرية بنت عبد الصمد، الألعاب اللغوية في تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في برنامج (جي – قاف) في ماليزيا: دراسة وصفية تحليلية / ت، د. عبد الرحمن شيك، ٨٥ص، ٢٠٠٨م.

١٥٥. عيدي أمين لونج ديوا فطاني، منهج تعليم اللغة العربية بكلية اللغة العربية في جامعة الشيخ داود الفطاني الإسلامية (JISDA): دراسة تقويمية / ت، د. صوفي مان، ١٥١ص، ٢٠٠٨.

١٥٦. محمد بن حاج إبراهيم، منهج الجرجاني في تحليل النظم وتطبيقاته في سورة الكهف: دراسة بلاغية تحليلية / أ، د. نصر الدين إبراهيم أحمد، ١٨٤ص، ٢٠٠٨.

١٥٧. محمد حكيم بن روسلي، تحليل الأخطاء الأسلوبية في التعبير التحريري العربي لدى طلاب شهادة الثانوية الماليزية / ت، د. مجدي بن حاج إبراهيم، ١٢٩ص، ٢٠٠٨.

١٥٨. محمد زيد بن إسماعيل، كتاب المطالعة والتعبير في جامعة دار الإيمان الماليزية: دراسة تقويمية / ت، د. صوفي مان، ١١٩ص، ٢٠٠٨.

١٥٩. محمد نور أمين بن شمس هارون، أنماط اللغة في مجال السياسة بين موقعي الجزيرة وبرناما: دراسة وصفية تحليلية / ت، د. شمس الجميلي يوب، ١٧٢ص، ٢٠٠٨.

١٦٠. مفيدة عبد الرزاق، فعالية طريقة الكلمة المفتاحية في اكتساب المفردات العربية: دراسة ميدانية في تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية في ماليزيا / ت، د. محمود الباقر يعقوب، ٢٤٤ص، ٢٠٠٨.

١٦١. نظري بن أتوه، قضايا نقدية بين ابن سلام الجمحي وابن قتيبة الدينوري: دراسة موازنة / أ، د. نصر الدين إبراهيم، ١٣٣ص، ٢٠٠٨.

١٦٢. نور حافظة بنت عبد الهادي، المشكلات اللغوية والثقافية في ترجمة الأحاديث النبوية: دراسة تحليلية لترجمة كتاب رياض الصالحين في اللغة الملايوية / ل، أكمل خزيري بن عبد الرحمن، ١٣١ص، ٢٠٠٨.

١٦٣. نورية بنت جعفر، تصميم وحدات دراسية من السيرة النبوية في تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بماليزيا، د. عبد الرحمن شيك، ١٢٧ص، ٢٠٠٨.

١٦٤. يوسف بن يعقوب، حركة عين الفعل الثلاثي المجرد في معجم الرائد: دراسة معجمية تحليلية / ل، د. حنفي حاج دوله، ١٦٢ص، ٢٠٠٨.

(٢٠٠٩م)

١٦٥. أسماء بنت عمار، فاعلية منهج تعليم اللغة العربية في برنامج (جي- قاف) في المدارس الابتدائية الحكومية بماليزيا: دراسة وصفية وتقويمية / ت،. د. عاصم شحادة علي، ٢١٥ص، ٢٠٠٩.

١٦٦. أشواق محمد صالح كنالي، تعليم أساليب الترجمة لمتعلمي العربية بالمرحلة الجامعية بماليزيا / ت، د. أحمد شيخ عبد السلام، ١٠٨ص، ٢٠٠٩.

١٦٧. حاج حنبلي بن حاج جايلي، منهج اللغة العربية في كلية اللغة العربية والحضارة الإسلامية بجامعة السلطان الشريف علي الإسلامية سلطنة بروناي دار السلام: دراسة وصفية تحليلية / ت، د. صوفي مان، ١٦٥ص، ٢٠٠٩.

١٦٨. راضية بنت صالح، مادة الأدب العربي في المرحلة الثانوية العالية الدينية الماليزية (STAM): دراسة وصفية تقويمية / ت، د. ندوة حاج داود، ١٧٦ص، ٢٠٠٩.

١٦٩. رمزي هبيوسوه، ظاهرة الإعلال الصرفي في كتاب الإيمان من صحيح مسلم: دراسة صرفية وصفية تحليلية / ل، د. أبو سعيد محمد عبد المجيد، ١٥٨ص، ٢٠٠٩.

١٧٠. سيتي سلوى بنت محمد نور، الاتجاهات نحو القراءة بالعربية في المدارس الثانوية الدينية بولاية ترنجانو / ت، د. نئ حنان بنت مصطفى، ١١٧ص، ٢٠٠٩.

١٧١. شريفة فاطمة بنت سيد عبد القادر، فرش القراءات القرآنية وتوجيهه بلاغيًّا: دراسة وصفية تحليلية في الأجزاء الثلاثة الأولى من القرآن الكريم/ أ، د. بدري نجيب بن زبير، ١١٤ص، ٢٠٠٩.

١٧٢. عبد الغني سلمان، التطور الدلالي في مصطلحات رياضة كرة القدم المعاصرة جريدة الرياض نموذجًا/ ت، د. وجدان محمد صالح، ١٢٥ص، ٢٠٠٩.

١٧٣. الفضة بنت محمد يونس، منهج مادة اللغة العربية في المدارس الثانوية بآتشية- إندونسيا/ ت، د. عبد الوهاب زكريا، ١٢٣ص، ٢٠٠٩.

١٧٤. مرتضى أينلا أحمد، ترجمة معاني القرآن إلى لغة اليوربا: نقد تحليلي لنسخة مجمّع الملك فهد/ ل، د. أحمد شيخ عبد السلام، ١٤٢ص، ٢٠٠٩.

١٧٥. مرضيانا بنت مت إسحاق، تحليل الخطاب السياسي لجلالة الملك الحسين بن طلال ملك الأردن في ضوء علم اللغة النصي ونظرية الاتصال/ ل، د. عاصم شحادة علي، ١١٣ص، ٢٠٠٩.

١٧٦. منيرة بنت أزراعي، الظرف في التراكيب العربية: دراسة نحوية ودلالية في كتاب الفضائل والجهاد من رياض الصالحين/ ل، د. أبو سعيد محمد عبد المجيد، ١٣٢ص، ٢٠٠٩.

١٧٧. نئ مرشدة بنت نئ دين، كتاب اللغة العربية للصف الأول في المدارس الابتدائية الوطنية: دراسة تقويمية/ ت، د. صوفي مان، ١٣١ص، ٢٠٠٩.

١٧٨. نجمية بنت هاشم، تعليم العربية لأغراض خاصة: دروس للمتخصصين في مجال الاقتصاد/ ت، د. ندوة حاج داود، ١٠٢ص، ٢٠٠٩.

١٧٩. نور أزلينا بنت عبد الله، دلالة الأفعال الثلاثية المجردة من حيث التعدي واللزوم: دراسة تحليلية لبعض المعاجم العربية الملايوية/ ل، د. عبد الوهاب زكريا، د. حنفي حاج دوله، ١٩٦ص، ٢٠٠٩.

١٨٠. نورزينة النضرى بنت زينول، العيادة اللغوية وأثرها في تعليم اللغة العربية لطلبة وحدة تنمية التعلم في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا: دراسة وصفية / ت، د. وجدان محمد صالح، ١١٣ص، ٢٠٠٩.

١٨١. نورحميمي بن زين الدين، تعليم مهارة الكتابة وتعلمها للطلبة غير المتخصصين في اللغة العربية عبر شبكة الإنترنت برنامج ويكي نموذجًا: دراسة تجريبية تقويمية / ت،. د. محمد فهام بن غالب، ٧٦ص، ٢٠٠٩.

(٢٠١٠م)

١٨٢. أسمهان نور المصري، كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة العالية الأولي بإندونيسيا: دراسة تحليلية تقويمية / ت، د. صالحة بنت يعقوب. د. منجد مصطفى بهجت، ١٤٧ص، ٢٠١٠.

١٨٣. أشواق إسماعيل بانوبارا، الالتزام الإسلامي في الأعمال النثرية لسعاد الناصر: دراسة تحليلية نقدية / أ، د. عدلي بن يعقوب، ١٢٢ص، ٢٠١٠.

١٨٤. أميرة بنت أحمد زين، فرش القراءات القرآنية وأسراره البلاغية: دراسة وصفية تحليلية في ثلاثة أجزاء / ل، د. بدري نجيب بن زبير، ١٥٣ص، ٢٠١٠.

١٨٥. بشير أحمد ديدان، صيغ الأفعال في العربية والفرنسية: دراسة وصفية وتقابلية / ت، د. ياسر بن إسماعيل، ٢٠٣ص، ٢٠١٠.

١٨٦. سيتي روسيلاواتي بنت رملان، إعداد منهج تعليم اللغة العربية لأغراض عملية لطلبة الدراسات الإسلامية في كلية دار الحكمة بكاجنيج ولاية سلانجور: دراسة وصفية وتحليلية / ت، د. عاصم شحادة علي، ١٨٥ص، ٢٠١٠.

١٨٧. سيتي عائشة بنت مزلن، منهج تعليم اللغة العربية في روضة الأطفال التابعة للجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا: دراسة وصفية وتقويمية / ت، د. صوفي مان، ١١١ص، ٢٠١٠.

١٨٨. شهيدا حسيم بنت محمد سوهاني، اتجاهات في دراسة النظم القرآني عند بعض أعلام البلاغيين / أ، د. نصر الدين حاج إبراهيم، ٩٦ص، ٢٠١٠.

١٨٩. غزالي بن زين الدين، تعليم اللغة العربية لأغراض مهنية لطلبة التمريض بالكلية الجامعية الإسلامية العالمية بولاية سلانجور: دراسة وصفية وتحليلية / ت، د. عاصم شحادة علي، ٢٠١٠.

١٩٠. غازية فاتحة بنت برهان الدين، دلالات التشبيهات القرآنية بناءً على المشبّه به: دراسة تحليلية / أ، د. معهد بن مختار، ١٢٢ص، ٢٠١٠.

١٩١. فيصل مسعود مهيندو، حاجات الدارسين الماليزيين الكبار في تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية: دراسة وصفية وتحليلية / ت، د. عاصم شحادة علي، ١١٧ص، ٢٠١٠.

١٩٢. محمد شهر النظام عبد الحليق، تقويم الكتاب الأول لتعليم اللغة العربية بمعهد تحفيظ دار القرآن بماليزيا / ت، د. صالحة حاج يعقوب، ١١٧ص، ٢٠١٠.

١٩٣. نور أفندي بن أحمد شكري، منهج تعليم اللغة العربية في رياض الأطفال الإسلامية "باستي" (PASTI): دراسة ميدانية تقويمية / ت، د. صوفي مان، ١١٢ص، ٢٠١٠.

١٩٤. نور شايفورا بنت مصلحة، تقويم طرق تدريس اللغة العربية وأثرها في اكتساب مهارة المحادثة لدى الدارسين: مدرسة السلطان زين العابدين الثانوية الدينية العالية بترنجانو نموذجًا / ت، د. ندوة الحاج داود، ١٠٦ص، ٢٠١٠.

(٢٠١١م)

١٩٥. إحسان عليّ جميل، ترجمة حروف الجر في القرآن الكريم إلى اللغة الإنجليزية: دراسة وصفية وتحليلية / ل، د. مجدي حاج إبراهيم، ١٥٣ص، ٢٠١١.

١٩٦. أسماء بنت مسعود، فاعلية طريقة الأناشيد في تعليم المهارات اللغوية في المدارس الثانوية الحكومية بماليزيا: دراسة وصفية وتقويمية / ت، د. محمد فهام بن غالب، ١٦٩ص، ٢٠١١.

١٩٧. سحر بنت قمر الدين، أبعاد الشخصية الدينية في روايات نجيب الكيلاني / أ، د. مجدي حاج إبراهيم، ١٣٣ص، ٢٠١١.

١٩٨. عائشة بنت إسحاق، اكتساب التلاميذ للمفردات العربية في المدارس الابتدائية بكوالالمبور: دراسة وصفية تحليلية / ت، د. حنفي حاج دوله، ٢٦٥ص، ٢٠١١.

١٩٩. عائشة رابع محمد، الترجمة الآلية في ترجمة نصوص حاسوبية من الإنجليزية إلى العربية: دراسة وصفية مقارنة بين نظامي جوجل وعجيب / ل، د. مجدي حاج إبراهيم، ١١٤ص، ٢٠١١.

٢٠٠. فطري نور العين بنت نور الدين، مناهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في جامعة الأزهر الشريف والجامعة الأمريكية بالقاهرة: دراسة تحليلية / ت، د. محمد الباقر بن يعقوب، ١٩٥ص، ٢٠١١.

٢٠١. لقمان إسحاق أولاوي، التطور الدلالي في الكلمات العربية المستخدمة في مجال الحاسوب / ل، د. حنفي حاج دوله، ١٥٣ص، ٢٠١١.

٢٠٢. ماريسا حاج بسر، ألفاظ "الأمة" ومشتقاتها في القرآن الكريم: دراسة صرفية دلالية / ل، د. فوزي أحمد، ١١٣ص، ٢٠١١.

٢٠٣. محمد روسلي بن إسماعيل، فاعلية التقويم لمادة اللغة العربية في برنامج (جي - قاف): دراسة وصفية تقويمية / ت، د. صوفي مان، ١٧٤ص، ٢٠١١.

٢٠٤. محمد عزيز الرحمن بن زابدين، الأدوات الرابطة في المقرر العربي في المدارس الثانوية الماليزية: دراسة وصفية وتحليلية / ت، د. حنفي حاج دوله، ١٢٧ص، ٢٠١١.

٢٠٥. موسى محمد الأول ألونبيجا، برامج تعليم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية بالنيجر والجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا: دراسة وصفية مقارنة / ت، د. محمد الباقر حاج يعقوب، ٢٠٠ص، ٢٠١١.

٢٠٦. ميمنة سمسوري، صورة المرأة في روايات عبد الحميد جودة السحار/ أ، د. مجدي حاج إبراهيم، ١٢٢ص،٢٠١١.

٢٠٧. نور الهانيلة بنت محمد عصمت، دلالات أسماء الفاعلين في كتاب رياض الصالحين: دراسة وصفية تحليلية / ل،د. صالحة حاج يعقوب، ٢٠٢ص، ٢٠١١.

٢٠٨. نور شهداء بنت محمد شمس الدين، اتجاهات التلاميذ نحو اللغة في برنامج (جي – قاف): دراسة وصفية وتحليلية / ت، د. عبد الوهاب بن زكريا، ٩٨ص، ٢٠١١.

٢٠٩. وان أسماء بنت وان محمود، أدب السيرة الذاتية بين إحسان عباس وشخنون أحمد: دراسة مقارنة / أ، د. منجد مصطفى بهجت، ١٥٤، ٢٠١١.

٢١٠. وان نور شريفة وان يوسف، توصيف الفعل الماضي للحاسوب: دراسة وصفية وتحليلية تقويمية / ل، د. محمد فهام بن غالب، ١٩٩ص، ٢٠١١.

(٢٠١٢م)

٢١١. أيمن بن إسماعيل، تصميم وحدات دراسية لتعليم العربية لطلبة العلوم بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا –عرض وتحليل / ت، د. حنفي حاج دوله، ١٧١ص، ٢٠١٢.

٢١٢. ذو الكفل بن إبراهيم، الفعالية الذاتية في مهارة الاستماع باللغة العربية: دراسة لدى طلبة جامعة مارا للتكنولوجيا بسراواق / ت، د. ندوة بنت حاج داود، ٨٩ص،٢٠١٢.

٢١٣. ريم عادل صابر الترك، تحليل الأخطاء في التراكيب النحوية وعلاقتها بتقدم طلاب قسم اللغة العربية وآدابها في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا / ت، د. عبد الوهاب بن زكريا، ٢٠١٢.

٢١٤. زينة بنت حسين بن عوضه القحطاني، موقف اللغويين المحدثين من الفصحى منذ عصر النهضة الحديثة إلى عصر العولمة: دراسة وصفية تحليلية / ل، د. عاصم شحادة علي، ١٧٤ص، ٢٠١٢.

٢١٥. عبد الحليم سامي، الرّاوي والمروي له دراسة تطبيقية في روايات علي أحمد باكثير / أ، د. أحمد عمران بن سليم، ١٢٣ص، ٢٠١٢.

٢١٦. عبد الله يوسف، أبو العتاهية وشعره في الزهد ومكارم الأخلاق / أ، د. منجد مصطفى بهجت، ١٩٧ص، ٢٠١٢.

٢١٧. علي غوني إدريس النايم، عقبات انتشار اللغة العربية في المجتمع النيجيري وتحدياتها: ولاية يوجي نموذجًا / ت، د. محمد الباقر حاج يعقوب، ١٦٦ص، ٢٠١٢.

٢١٨. محمد توفيق بن عبد الطالب، انعكاسات مفهوم الأدب الإسلامي عند نجيب الكيلاني على روايتي "عبارات الحب" و"صوت المسبحة" الملايويتين / أ، د. رحمة بنت أحمد الحاج عثمان، ١١٣ص، ٢٠١٢.

٢١٩. محمد شهريزال بن ناصر، الاستعارة في أغراض الشعر الجاهلي في المفضليات: دراسة وصفية تحليلية للاستعارة التصريحية والمكنية / أ،. د. نصر الدين إبراهيم أحمد، ١٣٨ص، ٢٠١٢.

٢٢٠. محمد عزيزي بن عزيز، محمود الورّاق البغدادي: دراسة تحليلية في شعره / أ، د. منجد مصطفى بهجت، ١٥٥ص، ٢٠١٢.

٢٢١. محمد علي أحمد، كتاب تعليم اللغة العربية للمرحلة الثانوية الحكومية للصف الأول والثاني بجزر القمر: دراسة وصفية وتقويمية / ت، د. صوفي بن مان، ١٢٤ص، ٢٠١٢.

٢٢٢. محمد فردوس بن يحيى، استخدام البورتفوليو الإلكتروني لدى الطلبة المتخصصين في اللغة العربية: تطوير وتنفيذ وتقويم/ ت، د. محمد فهام بن غالب، ١٢٧ص، ٢٠١٢.

٢٢٣. محمد ناصر بن محمد صبري، توظيف تعليم اللغة العربية عبر الوسائط المتعددة للسنة الأولى في المدارس الابتدائية الحكومية استخدام برنامج بَوَرْبُوِينْت نموذجًا/ ت، د. محمد فهام بن غالب، ١١٣ص، ٢٠١٢.

٢٢٤. مزمر بن أنس، الوجوه البلاغية في قصص سورة الكهف وعلاقتها بالبنية السرديّة: دراسة تحليليّة/ أ، د. بدري نجيب بن زبير، ١٠٨ص، ٢٠١٢.

٢٢٥. ناضلة بنت عبد الفيصل، إستراتيجيات تعلم مهارة الكلام المستخدمة بمركز اللغات: دراسة ميدانية/ ت، د. ندوة بنت حاج داود، ٢٠٢ص، ٢٠١٢.

٢٢٦. نورجنة بنت محمد علي، طرق تدريس القصص لمنهج تعليم اللغة العربية بمعهد دار السلام كونتور في إندونيسيا: دراسة وصفية تحليلية/ ت، د. صوفي بن مان، ١٢٠ص، ٢٠١٢.

(٢٠١٣م)

٢٢٧. أسماء شمس الدين، تفصيح اللهجة القاهرية في التراكيب والأصوات: دراسة وصفية وتحليلية/ ل، د. عاصم شحادة علي، ٢٢٦ص، ٢٠١٣.

٢٢٨. أماني سوهران، أسلوب التدريس في قسم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في المدرسة العربية العالمية الحديثة بماليزيا دراسة وصفية تحليلية/ ت، د. عبد الرحمن شيك، ١٥٣ص، ٢٠١٣.

٢٢٩. تامي سونيوبيري، ثلاثية الحيوان في شعر امرئ القيس: دراسة تحليلية نقديّة/ أ، د. رحمة بنت أحمد الحاج عثمان، ٩٦ص، ٢٠١٣.

٢٣٠. الفرحة تنكو عبد الرحمن، معايير تقويم كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: دراسة وصفية تحليلية / ت، د. عبد الرحمن شيك، ٢٥٣ص، ٢٠١٣.

٢٣١. سلوى بنت صالح، تصميم وسائل معِينة باستخدام العرض التقديمي "برنامج ميكروسوفت باوربوينت ٢٠١٠م" لتعلّم كتاب العربية بين يديك: الجزء الثالث نموذجًا / ت، د. محمد فهام بن غالب، ١٤٣ص، ٢٠١٣.

٢٣٢. ليلي حنيفاريزن بنت حسب الله، التحليل الصرفي في مجال الإعلام المكتوب باللغة العربية بين النظرية والتطبيق: دراسة لغوية حاسوبية / ل، د. أحمد راغب أحمد، ١٣٧، ٢٠١٣.

٢٣٣. محمد إخوان بن عبد الله، إستراتيجيات المعالجة المعجمية والمصادر المعرفية في استيعاب الكلمات العربية المقترضة / ت، د. ياسر بن إسماعيل، ١٣٩ص، ٢٠١٣.

٢٣٤. محمد أشرف ريهفوتا، أسلوب العقاب في آيات القرآن الكريم: دراسة وصفية ودلالية / ل، د. فوزي أحمد، ١٠٥ص، ٢٠١٣.

٢٣٥. محمد نزار مختار، أسلوب الربط في خطب الرسول صلى الله عليه وسلم ودلالته دراسة تحليلية / ل، د. حنفي حاج دوله، ١٣٣ص، ٢٠١٣.

٢٣٦. منيره دلوه، جهود الشيخ وان أحمد الفطاني في اقتراض اللغة العربية إلى اللغة الملايوية الفطانية من خلال كتاب بهجت المبتدين وفرحت المجتدين / ت، د. حنفي حاج دوله، ١٩٧ص، ٢٠١٣.

٢٣٧. نوال بنت عبد الله، مصطلحات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: دراسة تحليلية / ت، د. عبد الرحمن بن شيك، ١١٠ص، ٢٠١٣.

٢٣٨. نور الفاتحة حنفي، نقاط الالتقاء بين القواعد التّحويلية والقواعد العربية وتطبيقها في النّصوص العربية / ل، صالحة حاج يعقوب، ١٢١ص، ٢٠١٣.

٢٣٩. نور حياتي بنت محمد عزيز، الإبداع في عملية تعليم اللغة العربية في مدرسة المعارف الدينية ببهانج: دراسة وصفية تحليلية / ت، د. محمد الباقر بن يعقوب، ٩٩ص، ٢٠١٣.

٢٤٠. نور سفيرة بنت أحمد سفيان، الأدب الإسلامي بين النظرية والتطبيق: "الشيخ والزعيم" نموذجًا / أ، د. بدري نجيب بن زبير، ١٥٩ص، ٢٠١٣.

٢٤١. نور عاشقين بنت ياشيم، الأفعال الشائعة المقترنة بالحرف في وكالة أنباء برناما بالعربية: دراسة لغوية حاسوبية في المدونات الإلكترونية / ت، د. حسلينا حسان، ١٥٨ص، ٢٠١٣.

٢٤٢. نور عيشي الندى بنت أحمد رشيدي، معايير تقويم مواقع تعليم اللغة العربية وتعلمها بوصفها لغة ثانية: من خلال ثلاثة مواقع تعليمية / ت، د. محمد فهام بن غالب، ١٣٩ص، ٢٠١٣.

٢٤٣. نور فضيلة بنت غزا، دلالات الأفعال المزيدة بحرف في سورة الكهف: دراسة وصفية تحليلية / ل، د. فوزي أحمد، ٩٥ص، ٢٠١٣.

٢٤٤. هارون عمر فاروق، الشعر العربي في مدينة إلورن: اتجاهاته وخصائصه الفنيّة / أ، د. أحمد عمران بن سليم، ٩٨ص، ٢٠١٣.

٢٤٥. هداية الحسنة ذو الكفل، استنتاج معاني المفردات في القراءة باللغة العربية: دراسة لدى الطلبة الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا/ت، د. نئ حنان مصطفى، ١٠٧ص، ٢٠١٣.

٢٤٦. يعقوب أركيهوصلا أسامة، تعريف المداخل في المعاجم العربية المعجم الوسيط نموذجًا / ل، د. حنفي حاج دوله، ١٢٢ص، ٢٠١٣.

(٢٠١٤م)

٢٤٧. أحمد الحافظ بن رستم أفندي، الصور البيانية لدى الشيخين عبد القادر الجيلاني وحمزة الفنصوري: دراسة تحليلية مقارنة / أ، د. ندوة حاج داود، ٩٠ص، ٢٠١٤.

٢٤٨. أماني بنت ناوي، تصميم وحدات دراسية حاسوبية للتعبيرات الاصطلاحية في اللغة العربية: طلبة الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا نموذجًا / ت، د. محمد صبري شهرير، ١٧٤ص، ٢٠١٤.

٢٤٩. خديجة خليلة عبد الرشيد، الكلمات الواردة في الكتب المقررة لمادة اللغة العربية بالمدارس الثانوية بماليزيا: دراسة لغوية حاسوبية / ت، د. حسلينا حسن، ١٠٩ص، ٢٠١٤.

٢٥٠. ديوي هرتاتي بنت همزة، تصورات معلمي العربية عن طريق التعلم التعاوني في تعليم العربية بمركز الدراسات الأساسية بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا / ت، د. محمد فهام بن غالب، ١٠٧ص، ٢٠١٤.

٢٥١. سميرة بنت وزالي، الألفاظ العربية المقترضة في "قاموس الديوان" كتاب "بغية الطلاب" أنموذجًا: دراسة وصفية تحليلية / ت، د. حنفي حاج دوله، ٢١٩ص، ٢٠١٤.

٢٥٢. سيتي خديجة ذو الكفل، البطولة في أدب روضة الفرخ الهدهد: مجموعة حكايات بطولية للأطفال أنموذجًا: دراسة فنية تحليلية / أ، د. رحمة بنت أحمد حاج عثمان، ١٤١ص، ٢٠١٤.

٢٥٣. عليا بنت سجى معراج، ترجمة المصطلحات النحوية من العربية إلى الملايوية: ترجمة (بحرون أبو بكر) لشرح ابن عقيل على ألفية بن مالك أنموذجًا / ل، د. أكمل خزيري عبد الرحمن، ١١٨ص، ٢٠١٤.

٢٥٤. فخرية بنت قمر الدين، مشكلات ترجمة المفردات الملايوية إلى العربية: دراسة تحليلية لترجمة قصص شعبية ملايوية إلى اللغة العربية / ل، د. أكمل خزيري عبد الرحمن، ١١٩ص، ٢٠١٤.

٢٥٥. فرحانة بنت عز الدين، الفعالية الذاتية في مهارة الكتابة باللغة العربية لدى الطلبة المتخصصين فيها بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا / ت، د. ندوة حاج داود، ٩٧ص، ٢٠١٤.

٢٥٦. معروف راجي أوويمي، رواية قصب المخيم للروائي دي أو فاغنوا مترجمة إلى العربية: دراسة فنية تحليلية/أ، د. علاء حسني أحمد، ١٦٤ص، ٢٠١٤.

٢٥٧. نورالدين شريف أويس، تأثيرالثقافة العربية الإسلامية في شعراء الهوسا دراسة وصفية وتحليلية/أ، د. نصر الدين إبراهيم أحمد، ١٢٦ص، ٢٠١٤.

(٢٠١٥م)

٢٥٨. إسحاق يحيى، الثقافة الذاتية وأثرها في التعبيرالفني عن الحب: دراسة تحليلية مقارنة في أدب جبران خليل جبران وشيو جي موه / أ، د. علاء حسني المزين، ١٩٠ص، ٢٠١٥.

٢٥٩. أسماء بنت فوزي، تأثر متعلمي اللغة العربية بالنظام الاشتقاقي وعلاقته في تطورالمفردات الإنتاجية: دراسة ميدانية / ت،د. ندوة حاج داود، ١١٤ص، ٢٠١٥.

٢٦٠. آسيا بنت عباس، الترجمة بوصفها أداة لتدريس اللغة العربية: دراسة تجريبية وتحليلية / ل، د. أكمل خزيري عبد الرحمن ١٩١ص، ٢٠١٥.

٢٦١. رابعة العدوية بنت محمد عيسى، استخدام إستراتيجيات تعلم المفردات لدى الناطقين بغيرالعربية بالجامعة الإسلامية العالمية / ت، د. نيء حنان مصطفى، ٨٣ص، ٢٠١٥.

٢٦٢. سارياتي، إستراتيجيات الكلام باللغة العربية لدى المتعلمين الناجحين: دراسة وصفية بمعهد نورالهداية بولاية رياو/ ت، د. ندوة حاج داود، ١٠٩ص، ٢٠١٥.

٢٦٣. سروه عبد المجيد محمود، أثر توظيف القرآن الكريم في شعر حسان بن ثابت الإسلامي: دراسة تحليلية / أ، د. نصر الدين إبراهيم أحمد، ١٠٤ص، ٢٠١٥.

٢٦٤. سيتي مريم بنت قمر الدين، صعوبات النحو العربي من وجهات نظر دارسي اللغة العربية في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا / ت، د. نيء حنان مصطفى، ٩٩ص، ٢٠١٥.

٢٦٥. صابر محمد شريف طاهر، الاحتكاك بين اللغتين العربية والكوردية، دراسة لغوية حاسوبية / ل، د. منجد مصطفى بهجت، د. أحمد راغب أحمد، ٢٨١ص، ٢٠١٥.

٢٦٦. ليو لي فين فاطمة بنت عمر، كتاب الجديد في اللغة العربية الجزء الثاني لتعليم اللغة العربية للطلاب الصينيين: دراسة تحليلية تقويمية / ت، د. صوفي مان، ١٧٥ص، ٢٠١٥.

٢٦٧. ماشطة بنت عبد العزيز، الكلمات الشائعة في المدونات النصية الأكاديمية الخاصة بالنصوص العربية في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا: برنامج المنقب العربي أنموذجًا / ت، د. محمد فهام بن غالب، ١٣٣ص، ٢٠١٥.

٢٦٨. محمد الأول إسحاق، الرسائل السياسية في العصر الأموي: دراسة موضوعية فنية / أ، د. منجد مصطفى بهجت، ٢٢١ص، ٢٠١٥.

٢٦٩. محمد امتياز عبد جنوب، فعاليات التقنيات التعليمية في تنمية مهارة الكلام باللغة العربية: تجربة الجامعة النظيمية الإسلامية بسيريلانكا أنموذجًا / ت، د. محمد الباقر حاج يعقوب، ١٥٥ص، ٢٠١٥.

٢٧٠. محمد بن هاشمي، الدلالات النفسية والاجتماعية في الحوار القرآني في سورة يوسف: دراسة وصفية تحليلية / ل، د. أحمد راغب أحمد، ١٤٢ص، ٢٠١٥.

٢٧١. محمد فضل الله بن عبد الفتاح، موقف النحاة المحدثين من آراء ابن مضاء في القضايا النحوية: دراسة تحليلية وموازنة / ل، د. صالحة يعقوب، ١٤٤ص، ٢٠١٥.

٢٧٢. محمود عبد الفتاح عيسى، المحتوى الثقافي في كتاب العربية بين يديك: دراسة تقويمية / ت، د. عبد الرحمن شيك، ١٨٣ص، ٢٠١٥.

٢٧٣. منيرة بنت إسماعيل، الممنوع من الصرف في كتاب رياض الصالحين: دراسة وصفية تحليلية / ل، د. ياسر بن إسماعيل، ١٢٦ص، ٢٠١٥.

٢٧٤. موسى سعيد طه إدريس، عبد الله الطيب والاتجاه الكلاسيكي في شعره: ديوان "بانات رامة" أنموذجًا / أ. د. نصر الدين إبراهيم حسين، ١٦٣ص، ٢٠١٥.

٢٧٥. نور حسنى بنت طالب، أبواب المرفوعات بين أوضح المسالك لابن هشام وشرح ألفية ابن مالك لابن عقيل: دراسة موازنة في المنهج / ل، د. عبد الوهاب بن زكريا، ٢٢٦ص، ٢٠١٥.

٢٧٦. نور عارفة بنت صمد، تعليم مهارة الكلام باستخدام الوسائط المتعددة للدارسين الناطقين بغير العربية في المستوى المتوسط / ت، د. محمد صبري شهرير، ١٣٢ص، ٢٠١٥.

(٢٠١٦م)

٢٧٧. أليف فهمي بن عبد الله، إستراتيجيات تعلم اللغة الثانية لدى دارسي اللغة العربية في قسم اللغة العربية وآدابها بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا / ت، د. توفيق بن إسماعيل، ١١٩ص، ٢٠١٦.

٢٧٨. أم فرحانا بنت عمر، العربية لأغراض أكاديمية لطلاب الدراسات العربية والإسلامية في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا: دراسة تقويمية / ت، د. ندوة حاج داود، ١٣٢ص، ٢٠١٦.

٢٧٩. أمير الحافظ بن علي، خطاب ما بعد الاستعمار في روايتي "مواكب الأحرار" لنجيب الكيلاني و"أسرة حرب العصابات" لبراموديا الإندونيسي: دراسة مقارنة / أ. د. محمد أنور أحمد، ١٤٣ص، ٢٠١٦.

٢٨٠. إيمان سعد عبد الرحمن، كتاب أعيان البيان لحسن السندوبي: دراسة وصفية تحليلية / أ. د. منجد مصطفى بهجت، ١٧٠ص، ٢٠١٦.

٢٨١. بلا عبد الله أزري، دراسة دلالية لمصطلحات علم البيان: نونية لقمان ألاويي أنموذجًا / ت، محمد الباقر حاج يعقوب، ١٧٨ص، ٢٠١٦.

هذه الطبعة إهــداء من المجمــع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

٢٨٢. خير النساء بنت بخاري، أخطاء القراءة الجهرية باللغة العربية عند الطلبة الناطقين بالملايوية في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا: دراسة وصفية تحليلية/ ت، د. عاصم شحادة علي، ٢٠١ص، ٢٠١٦.

٢٨٣. شافية بنت عبد القادر، النعت في كتاب الأدب المفرد للإمام البخاري: دراسة وصفية تحليلية/ ل، صالحة حاج يعقوب، ١٢٢ص، ٢٠١٦.

٢٨٤. فاندينج تانونج ساك، إستراتيجيات تعلم اللغة العربية لدى طلبة كلية الدراسات الإسلامية بجامعة الأمير سونكلا نكرين شطر فطاني/ ت، د. توفيق إسماعيل، ١١٨ص، ٢٠١٦.

٢٨٥. محمد أمير الفردوس بن محمد يوسف، برنامج كمباق في تعليم اللغة العربية بماليزيا: دراسة تحليلية/ ت، د. محمد الباقر حاج يعقوب، ١٢٢ص، ٢٠١٦.

٢٨٦. محمد لقمان الحكيم محمد نور، تعلم الصرف للناطقين بغير العربية في المستوى المتقدم عبر الوسائط المتعددة في الشبكة العالمية: دراسة وصفية تحليلية/ ت، د. محمد صبري شهرير، ١٦٤ص، ٢٠١٦.

٢٨٧. نور سكينة بنت محمد صالح، صيغة "فَعِيْل" ودلالاتها في سورتي هود ويوسف: دراسة صرفية تحليلية/ ل، د. فوزي أحمد، ١٣٣ص، ٢٠١٦.

٢٨٨. نور شهداء بنت إسماعيل، تعلم المفردات العربية للطلبة الناطقين بغيرها عبر برامج المراسلة الفورية: واتساب أنموذجًا/ ت، د. محمد صبري شهرير، ١٢٨ص، ٢٠١٦

٢٨٩. نور عيني بنت عارفين، صورة المرأة في الحياة الأسرية: دراسة أدبية مقارنة في الحكايات الشعبية العربية والملايوية/ أ.د. رحمة أحمد عثمان، ١٢٩ص، ٢٠١٦.

٢٩٠. نور عادلة بنت أحمد فوزي، تحليل أخطاء تلاوة القرآن الكريم لدى الطلاب الملايويين في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا: دراسة لغوية حاسوبية/ ل، د. أحمد راغب أحمد، ١٤٦ص، ٢٠١٦.

مجمع الملك سلمان
العالمي للغة العربية

٢٩١. نور مستورة بنت جميل، أخطاء نطق التفخيم والترقيق عند الناطقين بغير العربية: دراسة صوتية حاسوبية / ل، د. أحمد راغب أحمد، ١١٦ص، ٢٠١٦.

٢٩٢. وان عبد العزيز بن وان داود، بناء وحدات دراسية لتعليم العربية لدارسي التكنولوجيا الزراعية في كلية مارا للتكنولوجيا بولاية كلنتان: دراسة وصفية تحليلية / ت، د. عبد الحليم صالح، ١٩٢ص، ٢٠١٦.

(٢٠١٧م)

٢٩٣. رئيسة حسمة آدم باوى، دلالة المعمولات في القرآن الكريم من سورة المائدة إلى سورة الأنعام: دراسة وصفية تحليلية / ل، د. عاصم شحادة علي، د. مجدي بن حاج إبراهيم، ١٧٩ص، ٢٠١٧.

٢٩٤. سعدة السنوسي تجاني، انعكاس دلالات الأصوات على السياق الكلي للنص: آيات الترغيب والترهيب نموذجًا / ل، حسلينا حسن، ١٨٢ص، ٢٠١٧.

٢٩٥. صلاح الدين منصور عبد الرزاق، المصدر المتصيد في اللغة العربية: دراسة نحوية تحليلية في القرآن الكريم / ل، د. حنفي حاج دوله، د. فوزي أحمد ١١٨ص، ٢٠١٧.

٢٩٦. عنؤصان أوخ آج، بعنوان: "طرق تدريس النحو ووسائلها التعليمية بجامعة فطاني جنوب تايلاند: دراسة تحليلية تقويمية، ٩٣ص، ٢٠١٧.

٢٩٧. ليلى بنت محمد كيومية، تطوير أداة لتقويم كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لكل مستوى تعليمي / ت، د. عبد الرحمن شيك، د. رضوى بنت أبو بكر، ٢١٢ص، ٢٠١٧.

٢٩٨. محمد أمنان بن أواغ علي، تصميم وحدات دراسية في علم البيان باستخدام المدونة الإلكترونية لطلبة قسم اللغة العربية وآدابها بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا: دراسة وصفية تحليلية / ت، د. محمد صبري شهرير، ١٧٩ص، ٢٠١٧.

٢٩٩. محمد برهان عبد الحميد، أخطاء الترجمة من اللغة الإنجليزية إلى العربية دراسة تحليلية لكتاب نموذج المستعمِر للعالَم لبلاوت أنموذجًا / ل، د. أكمل خزيري عبد الرحمن، د. نئ حنان بنت مصطفى، ١٨٩ص، ٢٠١٧.

٣٠٠. محمد رضا بن علي هود الدين، تأثير اللهجة الملايوية على مستوى الكفاءة النطقية في قراءة النص العربي: دراسة تحليلية، عاصم شحادة علي، د. شمس الجميل بن يوب، ١٢١ص، ٢٠١٧.

٣٠١. محمود أحمد موسى، الدلالات النفسية والاجتماعية للفظ " القيام" في السياقات القرآنية: دراسة وصفية تحليلية / ل، د. محمد الباقر حاج يعقوب، ١٠٠ص، ٢٠١٧.

٣٠٢. نور فرحانة بنت عبد العزيز، التغذية الراجعة وأثرها في التدقيق النحوي للقراءة باللغة العربية بوصفها لغة ثانية بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، ندوة حاج داود، ١١٣ص، ٢٠١٧.

٣٠٣. نور فضلينا بنت جمال الدين، الانسجام النصي في نماذج من كتاب الحيوان للجاحظ: دراسة تحليلية، عاصم شحادة علي، د. حنفي دولة، ٢٠١٧.

(٢٠١٨م)

٣٠٤. أحمد عبد الله محمد علي، فوائت (القاموس المحيط) للفيروزآبادي من الألفاظ في كتاب "التعليقات والنوادر" لأبي علي الهجري: جمع ودراسة / ل، د. حنفي حاج دوله، ١٤٥ص، ٢٠١٨.

٣٠٥. أحمد محمد عطوف ديرشوي، الدلالات النفسية والاجتماعية في لغة الحوار القرآني: موسى عليه السلام أنموذجًا / ل، د. عاصم شحادة علي، د. حنفي حاج دوله ١٢٨ص، ٢٠١٨.

٣٠٦. أديبة بنت أحمد، كشف التنظيم الذاتي في إستراتيجيات القراءة باللغة العربية لدى الناطقين بغيرها: دراسة تحليلية / ت، د. نيء حنان مصطفى، ١١٢ص، ٢٠١٨.

٣٠٧. أسـوة حسـنة، رواية عمر يظهر فِي القدس لنجيب الكيلاني: دراسة تحليلية فنية/ أ، د. نصر الدين إبراهيم أحمد، د. عبد الحليم صالح، ٨٦ص، ٢٠١٨.

٣٠٨. آسية بنت مت ريفين، تحليل أخطاء القراءة الجهرية لدى طلبة المدارس الثانوية الحكومية بماليزيا: الإعراب نموذجًا/ ت، د. عاصم شحادة علي، د. نيء حنان مصطفى، ٨٣ص، ٢٠١٨.

٣٠٩. إلهام رمضان، شخصية المرأة في روايتي عذراء جاكرتا لنجيب الكيلاني وآيات الحب لحبيب الرحمن الشيرازي: دراسة مقارنة/ أ، د. محمد أنور أحمد، د. عبد الحليم صالح، ٩٨ص، ٢٠١٨.

٣١٠. أمنية أحمد إبراهيم، ترجمة المتلازمات اللفظية بين العربية والإنجليزية في النص الأدبي النثري: دراسة تحليلية لترجمة رواية رجال في الشمس لغسان كنفاني/ ل، د. مجدي بن حاج إبراهيم، ١٣٧ص، ٢٠١٨.

٣١١. ثناء حسين ظفيري، تصوير شخصية المرأة في روايات غازي القصيبي: دراسة تحليلية/ أ، د. بدري نجيب زبير، د. محمد أنور أحمد، ١٠٧ ص، ٢٠١٨.

٣١٢. خديجة بنت حسن، تحسين مهارة الاستماع بتوظيف عناصر الوسائط المتعددة للطلبة الناطقين بغير العربية/ ت، د. محمد فهام بن غالب، د. رضوى بنت أبو بكر، ٩٧ص، ٢٠١٨.

٣١٣. رزقا روينسكي، دور التعليم القائم على النواتج: مهارة الاتصال باللغة العربية أنموذجًا/ ت، د. ندوة حاج داود، ٧٣ص، ٢٠١٨.

٣١٤. ريحان بنت محمد، راجعة في تنمية مهارة الكتابة باللغة العربية بوصفها لغة ثانية/ ت، د. ندوة حاج داود، ٦٠ص، ٢٠١٨.

٣١٥. ستي عائشة بنت مسلم، إستراتيجيات تعلم النَحو لدى دارسي اللغة العربية في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا: دراسة وصفية تحليلية/ ت، د. نيء حنان مصطفى، د. توفيق إسماعيل، ٩١ص، ٢٠١٨.

٣١٦. عبد البرتاج الدين، تعلم الشعر العربي للطلبة المتخصصين باللغة العربية وآدابها عبر تطبيق ديوان الشعر الإليكتروني: دراسة تجريبية / ت، د. محمد فهام بن غالب، ١١٧ص، ٢٠١٨.

٣١٧. كمارا محمد موسى، الشاعر الغيني محمد الأمين جابي حياته وشعره: دراسة وصفية تحليلية / أ.د. نصر الدين إبراهيم أحمد، د. محمد أنور أحمد، ٢٥٢ ص، ٢٠١٨.

٣١٨. محمد زمري بن عبد الغني فاعلية تطبيق التعلم النقال للشعر الجاهلي لدى الطلبة الناطقين بغير العربية / ت، د. رحمة أحمد عثمان، ١١٧ص، ٢٠١٨.

٣١٩. محمد صلاح الدين بن جوسه، بناء معايير تقويم للتطبيقات التعليمية العربية عبر الهواتف الذكية: دراسة وصفية تحليلية / ت، د. محمد فهام بن غالب، د. رضوى بنت أبو بكر، ١٨٦ص، ٢٠١٨.

٣٢٠. محمد نجمي بن مد عزيمان، حروف الجر في كتاب رياض الصالحين: دراسة نحوية تحليلية / ل، د. ياسر بن إسماعيل، د. رضوى بنت أبو بكر، ١٠٨ص، ٢٠١٨.

٣٢١. ناصرة بنت إسماعيل، الأفعال التي تنصب مفعولًا به: أشكالها وخصائصها التركيبية في كتاب رياض الصالحين / ل، د. ياسر بن إسماعيل، ١٢١ص، ٢٠١٨.

٣٢٢. نبيهة محمد باسلامة، فاعلية موقع عمر ومريم في تعلم اللغة العربية لدى طلبة مدرسة إرشاد زهري الإسلامية بسنغافورة / ت، د. محمد فهام بن غالب، د. رضوى بنت أبو بكر، ١٣٠ص، ٢٠١٨.

٣٢٣. نضيرة بنت عبد اللطيف، ترجمة شبه الترادف في القرآن الكريم إلى اللغة الملايوية: ترجمة عبد الله باسميح نموذجًا / ل، د. أكمل خزيري عبد الرحمن، د. نيء حنان مصطفى، ١٢١ص، ٢٠١٨.

٣٢٤. نور الشذواني بنت نور عزيزي، الإعلال في كتاب الصلاة من سنن أبي داود: دراسة صرفية تحليلية / ل، د. فوزي أحمد، ١٥٠ص، ٢٠١٨.

٣٢٥. هدى السكينة بنت أشعري، الصفة المشبهة في معجم "المصباح المنير" للفيومي المقرئ: دراسة صرفية تحليلية / ل، د. فوزي أحمد، ١٣٢ص، ٢٠١٨.

(٢٠١٩م)

٣٢٦. أحمد راضي بن رملان، فاعلية إستراتيجيات تعزيز دافعية الطلبة غير الناطقين بالعربية في إتقان مهارة الكلام: مدرسة الجنيد الإسلامية أنموذجًا / ت، د. رضوى بنت أبو بكر، ١٥٣ص، ٢٠١٩.

٣٢٧. أديب كورنياوان، تقويم منهج تعليم اللغة العربية في معهد الإصلاح بجاوا الشرقية إندونيسيا / ت د. صوفي بن مان، د. عبد الرحمن شيك، ١٤٣ص، ٢٠١٩.

٣٢٨. بشرى بنت عبد الزمان بكري، دراسة تجريبية لبعض مقترحات جراهم في تحسين كتابة الإنشاء القصير باللغة العربية في المرحلة الثانوية / ت، د. ندوة حاج داود، د. صوفي بن مان، ٨٢ص، ٢٠١٩.

٣٢٩. رابعة العدوية سيف الدين، ترجمة الثقافة بين العربية والملايوية: دراسة تطبيقية على الفئات الثقافية لحسن غزالة / ل، د. مجدي حاج إبراهيم، د. نور شفري صافين ١١٥ص، ٢٠١٩.

٣٣٠. روينسكي، بلاغة السرد القصصي في أحاديث القسم الرابع من كتاب صحيح القصص النبوي لعمر الأشقر: دراسة وصفية تحليلية / أ، د. بدري نجيب زبير، ١٥١ص، ٢٠١٩.

٣٣١. سيو شاو بينغ، النبر والتنغيم في اللغة العربية واللغة الصينية الماندرين: دراسة تحليلية تقابلية / ل، د. عاصم شحادة علي، سويانمي، ١٠٢ص، ٢٠١٩.

٣٣٢. علاء خضير جاسم، أثر الوحدة الموضوعية ودلالتها في استنباط الأحكام الشرعية في القرآن الكريم: دراسة تحليلية / ل، د. عاصم شحادة علي، د. شمس الجميل يوب، ١٦٢ص، ٢٠١٩.

٣٣٣. عين اليقين بنت عاشور، فاعلية الآيباد في التحصيل العلمي لدى طالبات اللغة العربية بمدرسة السقاف العربية بسنغافورة / ت، د. عبد الرحمن شيك، د. محمد فهام بن غالب، ٩٩ص، ٢٠١٩.

٣٣٤. فضلى ثريا بنت عبد الرؤوف، تأثير استخدام يوتيوب في فهم الأقصوصة العربية لدى الطلبة الناطقين بغير اللغة العربية / ت، د. رضوى بنت أبو بكر، ١٣٢ص، ٢٠١٩.

٣٣٥. قوه، جون جيبا شمس الدِّين، دلالات الأفعال في آيات الطُّوفان في قصَّة نوح عليه السَّلام: دراسة وصفيَّة تحليليَّة / ل، د. صالحة حاج يعقوب، د. محمد إخوان بن عبد الله، ١٣٣ص، ٢٠١٩.

٣٣٦. محمد أشرف بن عبد الوهاب، دلالة الأصوات في جزء عم: دراسة وصفية تحليلية / ل، د. حنفي حاج دوله، د. صوفي بن مان، ٨١ص، ٢٠١٩.

٣٣٧. محمد حاذق بن عارفين، خلاف المعاصرين العرب في بدايات وضع النحو العربي: دراسة تحليلية مقارنة / ل، د. صالحة حاج يعقوب، د. عاصم شحادة علي ١٠٤ص، ٢٠١٩.

٣٣٨. نئ فطما أميرة بنت نئ محمد، تعلُّم العربية عن طريق الإذاعة: برنامج العربية في الراديو عبر إذاعة ترنجانو الماليزية أُنموذجًا / ت، د. محمد فهام بن غالب، د. توفيق إسماعيل، ١٠٨ص، ٢٠١٩.

٣٣٩. نور أفيقة بنت مد عزمي، التعلم الذاتي المنظم في كتابة البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا / ت د. ندوة حاج داود، د. رضوى بنت أبو بكر، ٨٤ص، ٢٠١٩.

٣٤٠. نور حنيسه بنت هاشم، استخدام مدونة الفيديو وفعاليتها في تحسين مهارة الكلام لدى الطلبة الناطقين بغير العربية في ماليزيا / ت، د. محمد فهام بن غالب، ٩٢ص، ٢٠١٩.

٣٤١. نور عفيفة بنت قمر الزمان، دلالات (ما) في القرآن الكريم وترجماتها إلى اللغة الإنجليزية / ل، د. مجدي بن حاج إبراهيم، ١٣٣ص، ٢٠١٩.

٣٤٢. هدايت ريان، مقارنة ترجمة القرآن الكريم للأستاذ محمد طالب وترجمة وزارة الشؤون الدينية الإندونيسية / ل، د. أكمل خزيري عبد الرحمن، ٢١٤ص، ٢٠١٩.

(٢٠٢٠م)

٣٤٣. راج نور جنينة بنت عبد العزيز، إستراتيجيات ما وراء المعرفة للقراءة في تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها: دراسة لدى الكبار / ت، د. ني حنان مصطفى، ١١١ص، ٢٠٢٠.

٣٤٤. ستي شذواني بنت محمد زوكي، المناظرة في تنمية مهارة الكلام باللغة العربية لغة ثانية / ت، د. ندوة حاج داود، د. نور سفيرة أحمد سفيان، ٩٧ص، ٢٠٢٠.

٣٤٥. ستي عائشة بنت روحاني، العلاقة المتبادلة بين المعرفة بالمفردات واستنتاج معانيها في الاستيعاب القرائي لدى متعلمي العربية لغة ثانية / ت، د. ندوة حاج داود، ٩٥ص، ٢٠٢٠.

٣٤٦. صبيحة بنت عبد القادر التخاطب مع الأقران في تطوير مهارة الكلام باللغة العربية بوصفها لغة ثانية / ت، د. ندوة حاج داود، د. نور سفيرة أحمد سفيان، ١٥٩ص، ٢٠٢٠.

٣٤٧. طلحة دميد عبد المعز، رواية "دم لفطير صهيون" لنجيب الكيلاني: دراسة تحليلية وفنية / أ، د. محمد أنور أحمد، ود. عبد الحليم صالح، ٨٨ص، ٢٠٢٠.

٣٤٨. عينا مرضية بنت زهر الدين، دلالة الاختلافات الصرفية في قراءتي الكسائي وعاصم: دراسة تحليلية / ل، د. ني حنان مصطفى، ١٦٤ص، ٢٠٢٠.

٣٤٩. فرح شفيقة محمد فاضيل، الصور البيانية في ديوان الإمام الشافعي: دراسة تحليلية / أ، د. ندوة حاج داود، د. معهد مختار، ٨٢ص، ٢٠٢٠.

٣٥٠. فيزر الأذوان بن مسكن، تجليات المصطلحات الدينية العربية في النصوص الشعرية الملايوية لحمزة الفنصوري / أ. د. عدلي يعقوب، د. معهد مختار، ١٤٤ص، ٢٠٢٠.

٣٥١. محمد فاروق هيمال أتروك، دور استيعاب الجملة الاسمية في تنمية مهارة الكتابة باللغة العربية بوصفها لغة ثانية / ت، د. ندوة حاج داود، ٨٩ص، ٢٠٢٠.

٣٥٢. نئ هداية بنت بهاري، فاعلية مشاهدة مقاطع الأفلام العربية في تعلم المفردات العربية / ت، د. ندوة حاج داود، د. محمد إخوان عبد الله، ٩٦ص، ٢٠٢٠.

٣٥٣. نور الأفيقة بنت محمد كمال التوجيه الصرفي والنحوي في قراءة عاصم بروايتي حفص وشعبة: دراسة في الدلالة / ل، د. عاصم شحادة علي، د. نئ حنان مصطفى، ٩٣ص، ٢٠٢٠.

٣٥٤. نور الهدى بنت أبي بكر، ملف التعريف للمفردات اللغوية في العربية لغة ثانية: دراسة تقويمية في المدارس الثانوية بولاية قدح، ماليزيا / ت، د. ندوة حاج داود، ٨٥ص، ٢٠٢٠.

٣٥٥. هان تينج تينج، تصميم وحدات دراسية لتعليم تصريف الأفعال للدارسين الصينيين في المستوى المتوسط / ت، د. ياسر إسماعيل، ١٨٣ص، ٢٠٢٠.

٣٥٦. يانغ روى تشين، دلالات المفردات المترادفة في كتاب الألفاظ والكتابة والتعبير لابن مرزبان: دراسة وصفية تحليلية / ل، د. عاصم شحادة علي، د. محمد إخوان عبد الله، ١١٠ص، ٢٠٢٠.

(٢٠٢١م)

٣٥٧. إيماك عبد المبارك، تقييم أسئلة اللغة العربية للامتحانات المدرسية على المستوى الوطني بإندونيسيا في ضوء تصنيف بلوم المعدل للأهداف المعرفية: دراسة وصفية تحليلية / ت، د. توفيق إسماعيل، ١٥٧ص، ٢٠٢١.

٣٥٨. رزانة جعفر نصر الدين، إستراتيجيات تعلم النحو لدى الطلبة المتخصصين في اللغة العربية بجامعة إندونيسيا: دراسة وصفية تحليلية / ت، د. عبد الرحمن شيك، د. نيء حنان مصطفى، ١١٠ص، ٢٠٢١.

٣٥٩. رفعة الدرجة سيف الدين، ترجمة الضمير المتصل في القرآن الكريم اللغة الإندونيسية: دراسة تحليلية مقارنة / ت، د. رضوى أبو بكر، ١٤٨ص، ٢٠٢١.

٣٦٠. زينب ظوالي، أثر التداخل اللغوي والنقل السلبي في اكتساب المفردات العربية لدى الطلبة الأتراك: دراسة تحليلية، د. عاصم شحادة علي، د. محمد إخوان عبد الله، ٩١ص، ٢٠٢١.

٣٦١. ظفيرة عفيفة بنت أحمد لطفي، المشترك اللفظي وترجمة معانيه في سورة البقرة: دراسة تحليلية فيمفينن الرحمن (The Interpretation of Pimpinanal-Rahman) أنموذجًا / ل، د. عبد الوهاب زكريا، د. محمد إخوان عبد الله، ٩٣ص، ٢٠٢١.

٣٦٢. فارس أزوان بن أمات سوفاريا، فاعلية تلجرام للتغلب على القلق اللغوي في مهارة الكلام لدى طلاب اللغة العربية الناطقين بغيرها في مركز اللغات والتنمية العلمية بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا / ت، د. رضوى بنت أبو بكر، ١٠٨ص، ٢٠٢١.

٣٦٣. محمد نور فرحان بن زمزيبا، التقديم والتأخير في متشابهات آيات القرآن الكريم: دراسة سياقية بلاغية / أ، د. محمد أنور أحمد، د. معهد مختار، ١١٥ص، ٢٠٢١.

٣٦٤. نور العاقلة بنت مصطفى، الأفعال الثلاثية المزيدة بحرف في سورة المؤمنون: دراسة صرفية تحليلية / ل، د. عبد الوهاب زكريا، ٨٣ص، ٢٠٢١.

٣٦٥. هاي يون، مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الصين: دراسة تحليلية / ت، د. صوفي مان، ١٣٢ص، ٢٠٢١.

٣٦٦. وويو، التشبيه والاستعارة في شعر المتنبي: دراسة وصفية وتحليلية / أ، د. نصر الدين إبراهيم أحمد، ١١٩ص، ٢٠٢١.

(٢٠٢٢م)

٣٦٧. راجا نور حنيسة، دلالات التراكيب الفعلية من حيث الزمن والجهة في رواية "الأستاذ" المترجمة من الملايوية إلى العربية: دراسة تحليلية تقابلية/ ت، د. محمد إخوان عبد الله، ١٢٤ص، ٢٠٢٢.

٣٦٨. شيخ أحمد زهيدي بن محمود، تحليل التركيبين النعتيّ والإضافيّ في كتابات طلبة السنتين الرابعة والخامسة بمدرسة الإرشاد الثانوية الدينية ببالوق بولاية باهنج دار المعمور/ ل، د. نيء حنان مصطفى، ٧٦ص، ٢٠٢٢.

٣٦٩. فاتن نور القسطين بنت عبد الله، التوجيه النحوي للأدوات النحوية في كتاب إعراب الحديث النبوي للعكبري: دراسة تحليلية/ل، د. أدهم محمد حموية، ٨٩ص، ٢٠٢٢.

٣٧٠. فارس أزوان بن أمات سوفاريا، فاعلية تلجرام للتغلب على القلق اللغوي في مهارة الكلام لدى طلاب اللغة العربية الناطقين بغيرها في مركز اللغات والتنمية العلمية بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا/ت، د. رضوى بنت أبو بكر، ١٠٨ص، ٢٠٢٢.

٣٧١. مصطفى طيب أبيؤدن، الوسائل التعليمية المستخدمة في منهج تعليم اللغة العربية للمجلس الوطني بكليات التربية بنيجيريا: دراسة تقويمية/ ت، د. صوفي مان، د. عبد الحليم صالح، ١٥٠ص، ٢٠٢٢.

٣٧٢. نور شهيدة بنت شعاري، تصورات الطلبة وحاجاتهم لأهمية استخدام المحمول في تعلم اللغة العربية: الجامعة الإسلامية العالمية وجامعة العلوم الإسلامية نموذجًا/ ت، د. محمد فهام بن غالب، ١٣٥ص، ٢٠٢٢.

٣٧٣. نور العظيمة بنت محمد سعود، الدلالة الزمنية في الأفعال ومشبهاتها والأدوات في ترجمة عبد الله باسميح للآيات القرآنية إلى الملايوية: دراسة وصفية تحليلية/ ل، د. أكمل خزيري عبد الرحمن، ١٨٩ص، ٢٠٢٢.

ينظر المرفق في خمسة ملاحق تالية

ملحق رقم (١)

أعداد أطروحات الدكتوراه حسب السنين ٢٠٠٣م-٢٠٢٢م

قسم اللغة العربية - الجامعة الإسلامية العالمية - ماليزيا

التسلسل	السنة	اللغويات - النحو والصرف وعلم اللغة التطبيقي	الأدب والنقد	المجموع
١	٢٠٠٣	١	---	١
٢	٢٠٠٤	٢	---	٢
٣	٢٠٠٥	٥	١	٦
٤	٢٠٠٦	١	٣	٤
٥	٢٠٠٧	٣	١	٤
٦	٢٠٠٨	٢	---	٢
٧	٢٠٠٩	٤	---	٤
٨	٢٠١٠	٢	٤	٦
٩	٢٠١١	٣	١	٤
١٠	٢٠١٢	١	١	٢
المجموع	السنوات العشر الأولى	٢٤	١١	٣٥
١١	٢٠١٣	٢	٣	٥
١٢	٢٠١٤	١٠	٦	١٦
١٣	٢٠١٥	٨	٢	١٠
١٤	٢٠١٦	٨	٦	١٤

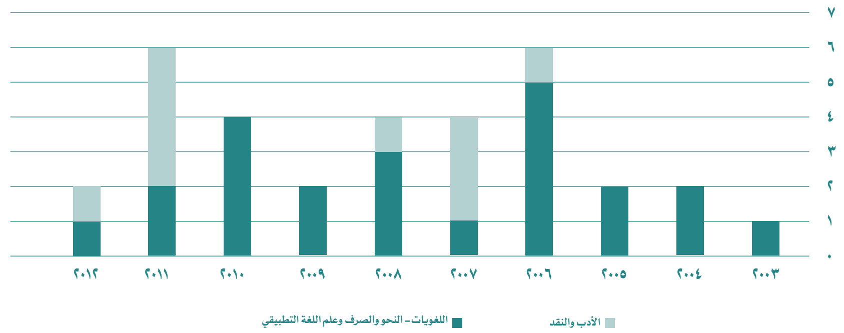
هذه الطبعة إهـداء من المجمـع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

١٥	٢٠١٧	٢	---	٢
١٦	٢٠١٨	١٠	١	١١
١٧	٢٠١٩	٣	١	٤
١٨	٢٠٢٠	١	١	٢
١٩	٢٠٢١	٤	١	٥
٢٠	٢٠٢٢	٧	١	٨
المجموع	السنوات العشر الثانية	٥٥	٢٢	٧٧
المجموع	العشرون سنة	٧٩= ٧٢,٥٪	٣٣= ٢٩,٥٪	١١٢

ملحق رقم ١-أ

أعداد أطروحة الدكتوراه حسب السنين ٢٠٠٣ - ٢٠١٢

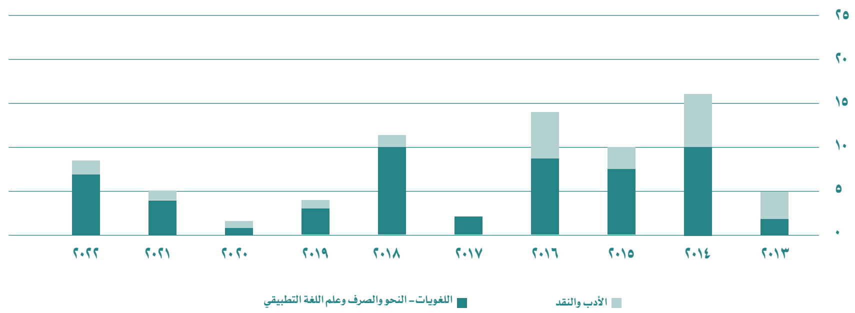
قسم اللغة العربية - الجامعة الإسلامية العالمية - ماليزيا



ملحق رقم ١-ب

أعداد أطروحة الدكتوراه حسب السنين ٢٠١٣ -٢٠٢٢

قسم اللغة العربية - الجامعة الإسلامية العالمية - ماليزيا



ملحق رقم (٢)

أعداد رسائل الماجستير حسب السنين ١٩٩٣م–٢٠٢٢م

قسم اللغة العربية – الجامعة الإسلامية العالمية – ماليزيا

التسلسل	السنة	علم اللغة التطبيقي	اللغويات- النحو والصرف	الأدب والنقد	المجموع
١	١٩٩٣	١	---	---	٠١
٢	١٩٩٤	١٠	---	---	١٠
٣	١٩٩٥	١٥	١	١	١٧
٤	١٩٩٦	٧	---	١	٠٨
٥	١٩٩٧	٨	---	---	٠٨
٦	١٩٩٨	١٤	٢	٢	١٨
٧	١٩٩٩	٧	١	٦	١٤
٨	٢٠٠٠	٥	٣	١	٠٩
٩	٢٠٠١	٥	---	---	٠٥
١٠-	٢٠٠٢	-	---	١	٠١
المجموع	السنوات العشر الأولى	٧٢	٧	١٢	٩١
١١	٢٠٠٣	٢	٣	٢	٠٧
١٢	٢٠٠٤	٣	٤	---	٠٧
١٣	٢٠٠٥	١٥	٣	٤	٢٢
١٤	٢٠٠٦	٥	٥	٢	١٢
١٥	٢٠٠٧	١	٤	٤	٠٩
١٦	٢٠٠٨	٨	٣	٥	١٦

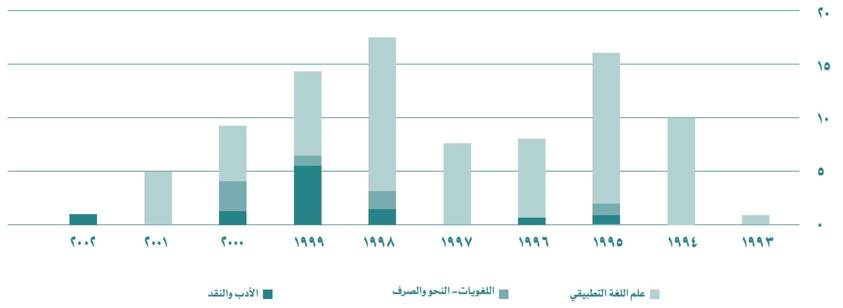
هذه الطبعة إهداء من المجمع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

١٧	٢٠٠٩	١٢	٤	١	١٧
١٨	٢٠١٠	٩	٢	٢	١٣
١٩	٢٠١١	١٠	٣	٣	١٦
٢٠	٢٠١٢	٩	١	٦	١٦
المجموع	السنوات العشر الثانية	٧٤	٣٢	٢٩	١٣٥
٢١	٢٠١٣	١٠	٧	٣	٢٠
٢٢	٢٠١٤	٥	٢	٤	١١
٢٣	٢٠١٥	٩	٦	٤	١٩
٢٤	٢٠١٦	٩	٤	٣	١٦
٢٥	٢٠١٧	٥	٦	---	١١
٢٦	٢٠١٨	١٠	٨	٤	٢٢
٢٧	٢٠١٩	٨	٨	١	١٧
٢٨	٢٠٢٠	٨	٣	٣	١٤
٢٩	٢٠٢١	٥	٣	٢	١٠
٣٠	٢٠٢٢	٦	١	---	٠٧
المجموع	السنوات العشر الثالثة	٧٥	٤٨	٢٤	١٤٧
المجموع الكلي	٣٧٣	٢٢٠ = ٥٩٪	٨٨ = ٢٣,٥٪	٦٥ = ١٧,٥٪	٣٧٣

ملحق رقم ٢-أ

أعداد رسائل الماجستير حسب السنين ١٩٩٣- ٢٠٠٢

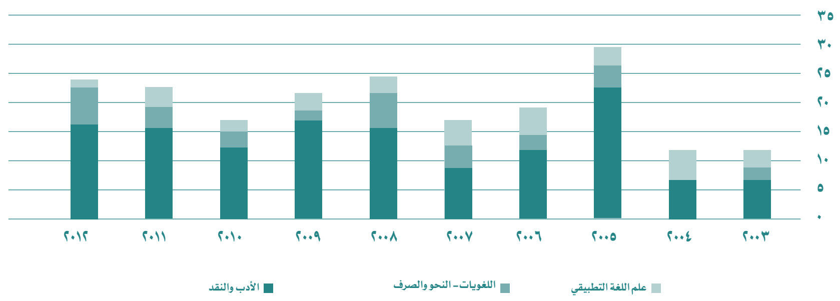
قسم اللغة العربية - الجامعة الإسلامية العالمية - ماليزيا



ملحق رقم ٢-ب

أعداد رسائل الماجستير حسب السنين ٢٠٠٣- ٢٠١٢

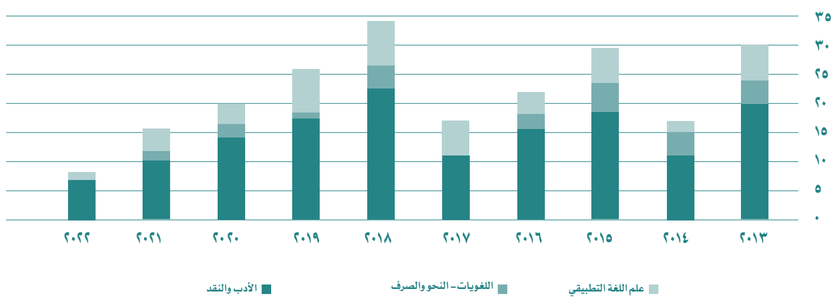
قسم اللغة العربية - الجامعة الإسلامية العالمية - ماليزيا



ملحق رقم ٢-ج

أعداد رسائل الماجستير حسب السنين ٢٠١٣- ٢٠٢٢

قسم اللغة العربية - الجامعة الإسلامية العالمية - ماليزيا



هذه الطبعة إهــداء من المجمـع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

ملحق رقم (٣)

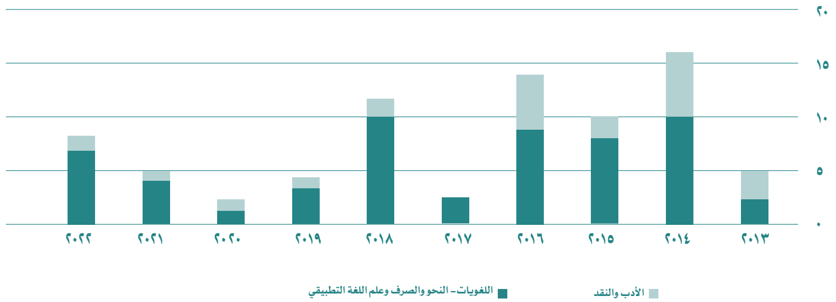
أطروحات الدكتوراه في السنوات العشر الأخيرة

(٢٠١٣ـ ٢٠٢٢)

التسلسل	السنة	اللغويات ـ النحو والصرف وعلم اللغة التطبيقي	الأدب والنقد	المجموع
١	٢٠١٣	٢	٣	٥
٢	٢٠١٤	١٠	٦	١٦
٣	٢٠١٥	٨	٢	١٠
٤	٢٠١٦	٨	٦	١٤
٥	٢٠١٧	٢	---	٢
٦	٢٠١٨	١٠	١	١٠
٧	٢٠١٩	٣	١	٤
٨	٢٠٢٠	١	١	٢
٩	٢٠٢١	٤	١	٥
١٠	٢٠٢٢	٧	١	٨
المجموع		٥٥= ٧١,٥٪	٢٢= ٢٨,٥٪	٧٧

هذه الطبعة إهـداء من المجمع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

ملحق رقم ٣
أطروحات الدكتوراه في السنوات العشر الأخير
(٢٠١٣ - ٢٠٢٢)



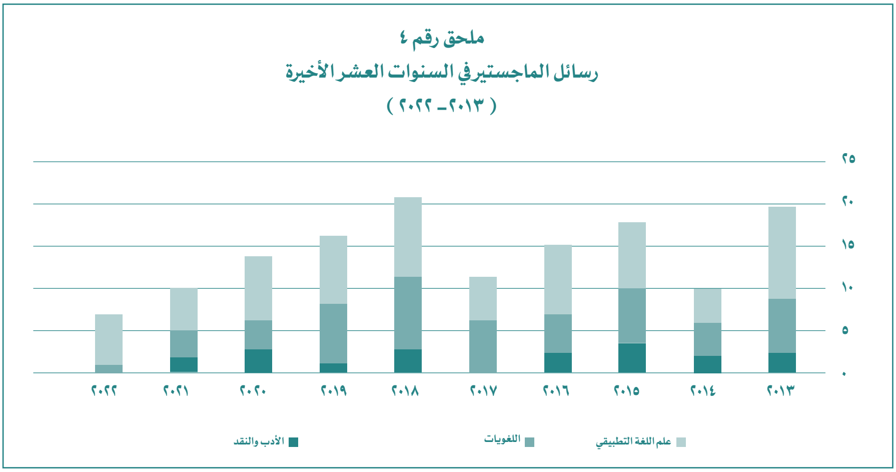
التسلسل	السنة	علم اللغة التطبيقي	اللغويات	الأدب والنقد	المجموع
١	٢٠١٣	١٠	٧	٣	٢٠
٢	٢٠١٤	٥	٢	٤	١١
٣	٢٠١٥	٩	٦	٤	١٩
٤	٢٠١٦	٩	٤	٣	١٦
٥	٢٠١٧	٥	٦	----	١١
٦	٢٠١٨	١٠	٨	٤	٢٢
٧	٢٠١٩	٨	٨	١	١٧
٨	٢٠٢٠	٨	٣	٣	١٤
٩	٢٠٢١	٥	٣	٢	١٠
١٠	٢٠٢٢	٦	١	----	٧
المجموع		٧٥= ٥١٪	٤٨= ٣٣,٦٪	٢٤= ١٦,٤٪	١٤٧

هذه الطبعة إهـداء من المجمـع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

ملحق رقم (٤)

رسائل الماجستير في السنوات العشر الأخيرة

(٢٠١٣ـ ٢٠٢٢)



ملحق رقم (٥)

اتجاهات البحث في أطروحات الدكتوراه

قسم اللغة العربية وآدابها – الجامعة الإسلامية العالمية – ماليزيا

٢٠٠٣– ٢٠١٢– (١–٣٥) ٢٠١٣–٢٠٢٢– (٣٦– ١١٢) **جاءت الأرقام باللون الأخضر**

المحور الأول: اللغة العربية، وأساليب تعليمها .... (١٢)

التعليم لأغراض عامة: .... ١٧، **٥٦.**

التعليم لأغراض خاصة: .... **٣٦.**

المستوى اللغوي والمهارات: .... ٣٣، **٨٥، ٨٦، ٨٧، ٩٣، ١٠٤.**

المستوى النحوي والصرفي: .... ١٨، **٨٣.**

الشعر: .... **١٠٧.**

المحور الثاني: المناهج الدراسية .... (١١)

التخطيط، السياسات التربوية اللغوية: .... **٥٧.**

بناء وحدات دراسية وتصميمها وتوظيفها: .... **٤٣، ٧١، ٨٢، ٨٩، ٩٦، ١١٠، ١١٢.**

الكتب والمقررات: .... **٦٤، ٦٦.**

المحور الثالث: الدراسات اللغوية .... (٥٦)

علم اللغة الحديث: ٣، ٥، ٦، ١٥، ١٦، ١٩، ٢١، ٢٣، ٢٥، **٤٥، ٤٧، ٥١، ٦٠، ٦٧، ٦٩، ٨١، ٩٢، ٩٤، ١٠١، ١٠٦، ١١١.**

القراءات القرآنية: .... ٩، ٢٠، **٤٨، ٦١، ٦٢.**

المستوى اللغوي: .... ٧، ٣١، **٥٥، ٧٢، ٨٤، ٨٨، ٩٠، ٩٩، ١٠٢.**

المستوى النحوي والصرفي: .... ١، ٨، ١٣، ٢٢، ٢٩، ٣٢، ٣٤، ٥٢، ٧٧، ٩٥، ١٠٥.

الدراسات التقابلية والاقتراض اللغوي والمعاجم: .... ٤٠، ٥٤، ٥٩، ١٠٣.

الترجمة: .... ٢، ٤٢، ٦٥، ٧٦، ٧٩، ١٠٨.

المحور الرابع: الدراسات الأدبية.. (٣٣)

البلاغة: .... ١١، ١٢، ٣٩، ٥٨، ٧٤، ٨٠.

الأدب: .... ١٠، ٢٧، ٥٠، ٥٣، ٧٥.

الرواية: .... ٤، ١٤، ٢٨، ٣٧، ٩٨.

الشعر: .... ٢٤، ٢٦، ٣٥، ٣٨، ٦٣، ٦٨، ٧٨، ٩٧، ١٠٠، ١٠٩.

القصة: .... ٤١، ٤٩، ٧٠.

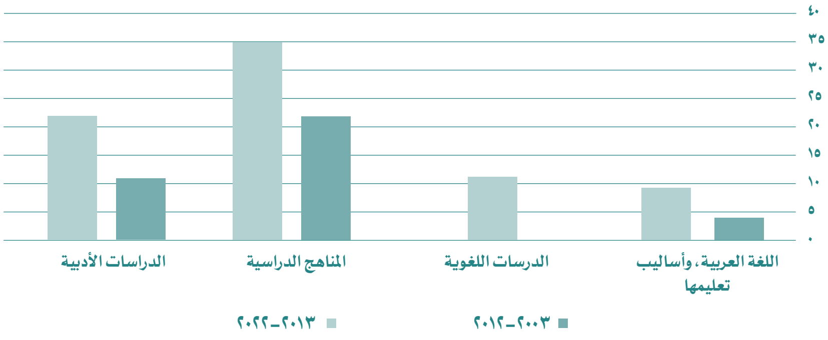
النقد والمسرحية .... ٣٠، ٤٤، ٤٦، ٩١.

المجموع .... (١١٢)

ملحق رقم ٥

اتجاهات البحث في أطروحات الدكتوراه

قسم اللغة العربية وأدابها – الجامعة الإسلامية العالمية – ماليزيا



المراجع العربية

بهجت، منجد مصطفى. (١٩٩٨). رسائل الماجستير في اللغة العربية بوصفها لغة ثانية في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، دراسة وتقويم، *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، (العدد ٣٥)، ص ٨٤-١٢٦.

بهجت، منجد مصطفى. (٢٠١٦). *الرسائل الجامعية في قسم اللغة العربية وآدابها، بالجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا (ط١)*. الرياض: مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز لخدمة اللغة العربية. وهو متاح على الشابكة (الإنترنت).

بهجت، منجد مصطفى. (٢٠٢١). *دليل الرسائل الجامعية في أقسام معارف الوحي*. كوالالمبور: المعهد العالمي للفكر الإسلامي.

حاج إبراهيم، مجدي حاج إبراهيم. (محرر). (١٤٣٨هـ/٢٠١٧). *اللغة العربية في ماليزيا*. الرياض: مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز لخدمة اللغة العربية. وهو متاح على الشابكة (الإنترنت).

حاج إبراهيم، مجدي. (٢٠١٩). السياسة اللغوية والتخطيط اللغوي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية في ماليزيا. *مجلة الأثر الجزائرية*، (العدد ٣١)، ص ٢٩.

دولة الحاج، حنفي، وآدم زاليكا. (٢٠١٨) التخطيط اللغوي لنشر اللغة العربية في المدارس الابتدائية والثانوية الماليزية بعد الاستقلال: دراسة وصفية تحليلية، *مجلة الإسلام في آسيا، المجلد* ١٥، (العدد ٢)، ص ٢٠٦. ص ٢٠٩.

المحمود، محمود. (٢٠١٨). التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية: تأصيل نظري. *مجلة التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية، المجلد* ٣، (العدد ٦)، ص ٨-٤٨.

المراجع الأجنبية

Mosiur Rahman, Mohammad & Mehar Singh, Manjet Kaur. (2021). English and Malay Language Policy and Planning in Malaysia. *Training, Language and Culture, Volume* 5 (Issue 4), pp. 36-46.

مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية
King Salman Global Academy for Arabic Language
مجلة التخطيط والسياسية اللغوية، م١٠، ع٢٠، ١٤٤٦هـ
ردمد (ورقي): ٧٤١٣-١٦٥٨ ردمد (رقمي): ٩٨٧٤-١٦٥٨
التخطيط والسياسة اللغوية
Journal of Language Planning and Policy
Journal of Language Planning and Policy Vol. 10, No. 20; 2025
ISSN: 1658-7413 E-ISSN: 1658-9874
mtsl@ksaa.gov.sa

استعراض كتاب: "إعادة التفكير في السياسة اللغوية"(١)*

المعرف الرقمي: https://doi.org/10.60161/1483-010-020-004

أ. محمد صوضان

مختبر اللغات والديداكتيك والوسائط والدراماتورجيا، كلية اللغات والآداب والفنون، جامعة ابن طفيل، القنيطرة، المغرب

تاريخ الإرسال	تاريخ القبول
٢٠٢٤/٠٧/١٦	٢٠٢٤/٠٨/٢٦

الملخص

تسعى هذه المساهمة إلى تقديم مراجعة استعراضية ونقدية مفصلة لكتاب إعادة التفكير في السياسة اللغوية لبرنارد سبولسكي. وهي مراجعة تعد هذا الكتاب مهمًّا نظريًّا ومنهجيًّا، لأنه خلاصة جهود أحد أبرز اللسانيين المعاصرين في السياسة اللغوية على مدى العقود الثلاثة الأخيرة، ويتضمن إطارًا نظريًّا منهجيًّا متقدمًا لفهم السياسات اللغوية وتحليلها، ويعتمد منهجية دراسة الحالة والتحليل التاريخي والوصفي والوثائقي لتغطية سياقات ومجالات سوسيولسانية متعددة، كما يتضمن مناقشات واقتراحات يمكن أن تكون منطلقًا لتجديد مجال السياسة اللغوية. وقد اختارت المقالة تنظيمًا بنائيًّا يبتدئ ببسط أسباب القيام بهذه المراجعة، متبوعًا بتحديد بنية الكتاب وهدفه ومنهجه التحليلي، ثم قراءة استعراضية مفصلة لفصوله، وأخيرًا مناقشة بعض جوانبه واختياراته المفهومية والمنهجية.

الكلمات المفتاحية

الإدارة اللغوية، المجال، الذخيرة اللغوية، المديرون، المناصرون.

---

(١) * بيانات الكتاب:

- لغة الكتاب: الإنجليزية.
- صاحب الكتاب: برنارد سبولسكي (Bernard Spolsky) المولود في ١١ فبراير ١٩٣٢ بنيوزيلاندا والمتوفى ١٠ غشت ٢٠٢٢.
- عنوان الكتاب الأصلي: Rethinking Language Policy
- الناشر: Edinburgh University Press المملكة المتحدة.
- سنة النشر: ٢٠٢١.
- عدد صفحات الكتاب: ٢٧٢ صفحة.

مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية
King Salman Global Academy for Arabic Language

التخطيط والسياسة اللغوية
Journal of Language Planning and Policy

Journal of Language Planning and Policy Vol. 10, No. 20; 2025
ISSN: 1658-7413 E-ISSN: 1658-9874

مجلة التخطيط والسياسة اللغوية، م.١٠، ع.٢٠؛ ١٤٤٦هـ
ردمد (ورقي): ٧٤١٣-١٦٥٨ ردمد (رقمي): ٩٨٧٤-١٦٥٨

mtsl@ksaa.gov.sa

Review on Rethinking language policy

المعرف الرقمي: https://doi.org/10.60161/1483-010-020-004

Saoudane Mohamed

Languages, Didactics, Media and Dramaturgy Laboratory Faculty of Languages, Literatures and Arts Ibn Tofail University, Kenitra, Moroccco

SUBMISSION DATE	ACCEPTANCE DATE
16/07/2024	26/08/2024

ABSTRACT

This article aims to provide a detailed and critical review of Bernard Spolsky's book Rethinking language Policy. It is a review that considers this book important theoretically and methodologically because it is the result of the efforts of one of the most prominent contemporary linguists in language policy during the last three decades. It includes an advanced proposal for understanding and analyzing language policies. It adopts a case study approach and historical, descriptive, and documentary analysis to cover multiple sociolinguistic contexts and domains. It also includes discussions and suggestions that could be the basis for rethinking the field of language policy. The article chose a structural organization that begins with an explanation of the reasons for undertaking this review, followed by defining the structure, purpose, and analytical approach of the book, then a detailed review of its chapters, and finally a discussion of some of its aspects and conceptual and methodological choices.

KEYWORDS

Language management, domain, language repertoires, managers, Advocates.

١- تقديم

اخترنا تقديم مراجعة لهذا الكتاب، رغم مرور سنوات على صدوره (صدر سنة ٢٠٢١)، لاعتبارات ترجع إلى صاحبه أولاً؛ إذ المعروف أن برنارد سبولسكي من أبرز الباحثين المؤثرين في البحث في السياسة والتخطيط اللغويين واللسانيات التطبيقية عمومًا، وأكثرهم إنتاجًا في هذا المجال سواء من خلال المقالات أو الكتب المؤلفة أو المحررة، فضلًا عن دوره كخبير ومستشار في تصميم السياسات اللغوية العامة والتعليمية، وإسهامه في التوجيه الأكايمي للبرامج التي استهدفت تنشيط بعض لغات الأقليات؛ الماورية (Māori) في نيوزيلاندا؛ موطنه الأصلي، والنفاجو (Navajo) في المكسيك وغرب الولايات المتحدة الأمريكية، واليديشية (Yiddish) في الشتات. ثم إلى القيمة المعرفية للكتاب ثانيًا التي ترجع إلى كونه آخر ما أصدره الباحث قبل وفاته بسنة واحدة وضمنه تجديداته الفكرية والنظرية فيما يخص فهم السياسات اللغوية وتحليلها وتصميمها وتطبيقها، إذ رام من خلال استقصاء العناصر والمجالات اللغوية وغير اللغوية، المتشابكة والمعقدة، المؤثرة في تكوين السياسات اللغوية وتشكيلها، بالانطلاق من سياقات وبيئات مختلفة تقديمَ إطار نظري ومنهجي لفهم السياسات اللغوية وتحليلها. إن الكتاب، إذن، خلاصة جهود الباحث الفردية والجماعية في هذا المجال الذي امتد من منتصف السبعينات إلى قبيل وفاته بسنة واحدة.

٢- بنية الكتاب وهدفه

يتكون الكتاب من استهلال ومقدمة خُصصت لجرد عناصر البيئة غير اللغوية المؤثرة في اللغة، وأربعة عشر فصلًا. تناول الفردَ ودوره في السياسة اللغوية وإدارتها في الفصل الأول، والأسرة والبيت في الفصل الثاني، والتعليم في الفصل الثالث، والحي ومكان العمل في الفصل الرابع، والمؤسسات الإعلامية والثقافية والدينية والصحية والقانونية في الفصل الخامس، والجيش في الفصل السادس، والوكالات الإدارية والمناصرين في الفصل العاشر، والدولة القومية في الفصل الثاني عشر. أما بقية

الفصول فتثير قضايا ذات طبيعة تاريخية واجتماعية واقتصادية، مثل الإمبريالية والاستعمار في الفصل السابع، والضغط الاقتصادي والليبرالية الجديدة في الفصل الثامن. وفي الفصل التاسع قدَّم الباحث نظرة عامة على حالات تعرض اللغات للخطر والتحول اللغوي، وفي الفصل الحادي عشر تناول دور المعاهدات والمواثيق الدولية في المستوى الفوق-وطني (Supranational) على السياسة اللغوية، وعرض نماذج للسياسات اللغوية الوطنية في الفصل الثالث عشر. وخصص الفصل الرابع عشر، وهو بمثابة خاتمة للكتاب، للتساؤل النظري والمناقشة الإشكالية للنموذج الجديد المقترح للسياسة اللغوية والجواب عن السؤال الذي يدير عليه الباحث مشروعه البحثي؛ هل يمكن إدارة اللغة؟ ثم ملحق خصصه الباحث لمعيار الاختلال المتدرج الموسع بين الأجيال (EGIDS) [٢٠٤] وللغات المهددة بالانقراض في خمس دول [٢٠٤-٢١٥]؛ الهند، وجمهورية فانواتو، والبرازيل، ونيجيريا، وروسيا. ثم مسرد للمراجع وفهرسان إحاليان للتنوعات اللغوية والموضوعات الواردة في الكتاب.

يتحدد هدف الكتاب الأساسي في محاولة الباحث تطويرَ إطار نظري لفهم السياسة اللغوية وتحليلها، يستقصي العناصر والراوابط الجديدة المحددة للسياسة اللغوية، التي كشف عنها تقدم البحث في السياسة اللغوية، بالبناء على النموذج الأول الذي اقترحه سبولسكي رفقة ألينا شوهامي(Aleena Chouhan) (١٩٩٩) والساعي إلى فهم السياسة اللغوية بالتركيز على الممارسات اللغوية الفعلية للمجتمعات الكلامية، والمعتقدات أو الإيديولوجيات التي يكونها أعضاء المجتمع عن اللغات والاختيارات اللغوية، والجهود المبذولة من لدن الأفراد أو المؤسسات لتعديل تلك الممارسات أو المعتقدات بالنسبة للأفراد والمجتمع. ثم على التطورات اللاحقة لهذا النموذج في مؤلفات الباحث اللاحقة؛ ٢٠٠٤، و a٢٠٠٩، أو التي حررها b٢٠١٢ التي زاوج فيها بين تقسيم السياسة اللغوية إلى مستويات ومجالات، ثم أخيرًا اطلاع الكاتب عن قرب على مشاكل تصميم السياسة اللغوية في إحدى الدول النامية المعقدة التي زارها؛ الهند.

٣- منهج الكتاب

اعتمد الكتاب على المستوى الكلي بنية تتسم بالانطلاق من المتحدث الفردي بوصفه منطلق التحليل إلى الدولة-الأمة باعتبارها غايته للتدليل على طريقة تشكل الذخيرة اللغوية الفردية والجماعية وتطورها، وإظهار العوامل المختلفة المتصارعة والمتدافعة التي تمثل القوى المضادة للسياسة اللغوية للدولة وإدارتها، وفي الوقت نفسه تفسير صعوبة صياغة سياسات لغوية عملية ومنصفة وتنفيذها في ظل هذا التدافع والتنافس بين المجالات السوسيولسانية والضغوط الاقتصادية والتاريخية والسياسية التي تؤثر فيها تأثيرًا حاسمًا. وعلى المستوى الجزئي، يبدأ الكاتب كل فصل ببيان الغاية منه وتحديد المفاهيم التي تختص به وبيان علاقته المباشرة والحاسمة في السياسة اللغوية وإدارتها، ليغلقه، في غالب الأحيان بخاتمة يعلن فيها عن دوره وتأثيره في الإدارة اللغوية. أما المنهج المعتمد في الكتاب فيتراوح بين المنهج التاريخي والتحليلي الوصفي ودراسة الحالة والتحليل الوثائقي.

٤- القراءة الاستعراضية لمضامين الكتاب

افتتح الباحث الكتاب بمقدمة [١-٨]، وهي بمثابة فصل تمهيدي، يستعرض فيها مكونات من البيئة غير اللغوية المؤثرة تأثيرًا حاسمًا في تكوين السياسات اللغوية وتنفيذها تنفيذًا عامًّا، منطلقًا من مسلمة تؤكد أن السياسة اللغوية لا توجد في فراغ، بل ضمن جملة من الظروف البيئية المعقدة التي تحتضن الحياة البشرية وتطوقها، وترفض النظرة المركزية للغة (linguicentrism) التي تعد اللغات مستقلة عن بيئتها والقائمة على عزل السياسات اللغوية عن الإنسان والعالم. وتشمل عناصر البيئة التي استعرضها الباحث الموائل والجغرافيا البشرية وطبيعة الجغرافيا الطبيعية العازلة أو الدافعة للاكتفاء أو الاتصال الخارجي؛ المشجعة على إقامة الإنسان، كالموارد الزراعية والمعدنية، أو التي تقيده كالجبال والبحار والمناخ. ثم الخصائص والقوى الديموغرافية كالكثافة السكانية والتنوع الاستيطاني والعزلة الإثنية أو العرقية أو الدينية والاتصال المجتمعي. ثم اتساع الذخيرة اللغوية (language repertoires) للأفراد والمجتمع بفعل

التغيرات في البيئة اللغوية الناتجة عن الانتقال والهجرة الداخلية والتحضر والاتصال الاقتصادي والاجتماعي والزواج المختلط والتوظيف والتعليم، أو عن طريق الحروب الداخلية والخارجية والأوبئة والفساد. فضلًا عن نظام الولادات في الأسر والمجتمعات والكثافة السكانية للمجموعات اللغوية والعرقية والدينية المنتجة للتغيرات الديموغرافية. إضافة إلى التطور التكنولوجي وثورة الاتصالات والذكاء الصناعي الذي أتاح سهولة الاتصال والمعالجة الآلية للغات وتشفيرها آليًّا ورقميًّا. ويختتم الباحث هذا التقديم بالتأكيد على الدور الحاسم لهذه العوامل غير اللغوية في التأثير على السياسات اللغوية على مستوى الممارسات والإيديولوجيات والإدارة، وبالتالي العمل على إحباط السياسات اللغوية وإفشالها، التي تعتمدها الدول الوطنية / القومية من جهة والمرتكزة ارتكازًا أساسيًّا على التعليم، وعلى قدرتها في توفير خلفية تساعد على تفسير الصعوبات والإخفاقات التي تُمنَّى بها السياسات اللغوية المصممة بكفاءة من جهة ثانية.

يتناول **الفصل الأول** [٩-١٥] من الكتاب؛ **الفرد في السياسة اللغوية وإدارتها**(١)، أهمية الفرد في السياسة اللغوية سواء من خلال ترسيخ الممارسات اللغوية أو بالإدارة اللغوية الذاتية لمقاومة الإدارة الخارجية وتوسيع الذخيرة اللغوية الفردية والجماعية. بعد مسار طويل من البحث حول هذه الأهمية واقتناع الباحث بها، بدأ باقتراح النموذج الأساسي الذي عرف به رفقة ألينا شوهامي (١٩٩٩) والقائم على النظر إلى السياسة اللغوية على مستوى الدولة بالتركيز على الممارسات والمعتقدات والإيديولوجيات والإدارة اللغوية، وتطوير هذا النموذج لاحقًا بالاتجاه إلى بحث السياسة اللغوية بواسطة مستويات ومجالات مختلفة تنطلق من الأسرة في اتجاه الدولة-الأمة وتتجاوزها إلى خارجها، ثم توسيع هذا النموذج الجديد ليشمل المواقف والأحداث غير اللغوية التي تعترض تطبيق

(١) يستعمل الباحث الإدارة (management) عوض التخطيط، ويرى أن الإخفاقات العديدة للتخطيط الاقتصادي واللغوي في الستينيات هي التي دفعته إلى تفضيل مصطلح الإدارة على التخطيط، إضافة إلى إن مصطلح الإدارة له جاذبية إضافية تتمثل في اقتراح إمكانية التعديل والتغيير.

Spolsky, B. (2021). *Rethinking language policy*. Edinburgh University Press. P 179.

السياسات اللغوية. وبهذا سينتهي الباحث إلى تنقيح هذا النموذج مجددًا في هذا الكتاب بالتركيز على أهمية المتحدث الفردي، وقد ترتب عنه عكس الترتيب الطبيعي للنماذج السابقة بجعل الفرد المتكلم المنطلق بدلًا من الدولة- الأمة في نموذج (٢٠٠٤) أو الأسرة في نموذج (٢٠٠٩).

اقتضى اعتبار الباحثِ الفردَ عنصرًا أساسيًّا في هذا النموذج التخلي عن مفهوم اللغات المسماة (named languages) نسبيًّا لصالح مفهوم الذخيرة (repertoires) اللغوية، لأن الأولى تتحدد بما هو اجتماعي وسياسي بالدرجة الأولى، ومن الصعب، أثناء اعتماده، التمييز بين لغة ما وتنوعاتها، ووضع الحدود الدقيقة بين اللغات واللهجات أو التنوعات اللغوية عمومًا خارج الإطار السوسيوسياسي والاستخدام الشعبي. وقد اقترح مفهوم الذخيرة اللغوية لتفادي المشكلات الناتجة عن التحديد غير العلمي للغات المسماة، عكس الذخيرة اللغوية التي تحيل على مجموع التنوعات اللغوية التي يكتسبها الفرد في بيئته اللغوية الضيقة؛ الأسرة النووية والممتدة والحي، والواسعة؛ المدرسة الإعلام ونتيجة للضغوط الاقتصادية والاجتماعية والتاريخية من خلال عمليات التكيف أو التعديل أو التحول (الإدارة الذاتية) أثناء التفاعلات التواصلية والاتصالية وبالأخص في البيئات المتعددة اللغات واقعيًّا أو تعليميًّا أو افتراضيًّا. ففيما يتعلق بالممارسات اللغوية الفعلية، سواء للفرد أو المجتمع، يرى الباحث أنه "من المفيد وصف الذخيرة اللغوية بدل اللغات المسماة ... لأن هذه لا تحدث في الممارسات بل في المعتقدات والمواقف الإيديولوجية؛ بمعنى أن وجودها مرتبط بالاعتقاد الأولي للمتحدثين واللسانيين، وهي أيضًا محور الإدارة اللغوية التي تعتمد القيم المخصصة لأصناف اللغات المعينة" (Spolsky B. , 2021, p. 12). إضافة إلى أن الذخيرة اللغوية للفرد (ما يعادل الممارسات اللغوية لمجتمع ما) تعتمد اللغات التي يتعرض لها، بينما تعتمد معتقدات الفرد أو إيديولوجيته اللغوية استجاباتِه أو مواقفه تجاه الأصناف المتحدثة في بيئته اللغوية وفوائدها المحتملة. إن هذا الاختيار للذخيرة على اللغات المسماة يبيِّن أهمية الممارسات اللغوية في البيئة اللغوية للفرد والمجتمع والمسندة بالمعتقدات والمواقف اللغوية المرتبطة باختيارات وتنوعات لغوية معينة وقيمتها الاجتماعية والمادية في توسع الذخيرة اللغوية للأفراد أولًا والمجتمع ثانيًا.

يطور الأفراد ذخيرة لغوية فردية مختلفة عن الذخيرة اللغوية للأغلبية المجتمعية تبعًا لمتعقداتهم وإيديولوجياتهم اللغوية، وهو ما يؤدي إلى تنوع وتعقيد في الممارسات والمعتقدات اللغوية التي تتحدى التحليل البسيط. ومن هنا فالبدء بالفرد كعنصر فاعل في السياسة اللغوية، سيوفر فهما أفضل للطريقة التي تتوسع بها الذخيرة اللغوية للأشخاص أثناء الانتقال إلى سياقات جديدة وأكثر تطلبًا، وللطريقة التي تحاول بها الإدارة اللغوية المفترضة على جميع المستويات تشكيل الذخيرة اللغوية المجتمعية. ولهذه الاعتبارات يرى الباحث أن "مصير السياسة اللغوية يعتمد في نهاية المطاف على قدرات الأفراد واستعدادهم في مجتمع كلامي بقبولها؛ إذ بدون ذلك فإن أي محاولة للإدارة اللغوية محكوم عليها بالفشل" (Spolsky B. , 2021, p. 14).

يستعرض **الفصل الثاني** [١٦- ٢٥] أهمية **الأسرة** في الإدارة اللغوية واضعًا إياها في مرتبة التعليم بوصفهما محكين ومؤشرين لاستمرارية لغة ما، وينطلق من أن الأسرة عامل حاسم في الانتقال الطبيعي للّغات التراثية، وتحديدًا بين الأجيال أو التحول عنها لصالح لغات ميهمنة، لأنها توفر البيئة اللغوية الأولى الحاضنة للمتكلمين الجدد المحتملين بهاته اللغات، وهو ما يجعل سياستها اللغوية مهمة. وإذا كان من الصعب تحديد المقصود بـ"الأسرة الطبيعية" بسبب الاختلافات القائمة بين أنماط الأسر الموجودة ونماذجها وأحجامها، والناتجة عن التغيرات في الأدوار والعلاقات بين الجنسين، وتنوع المجتمعات المتعددة الثقافات، والتفاوت المتزايد في الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية، والتنوع في نظم الحياة الأسرية، وما يثيره ذلك من إشكالات معقدة في محاولة تعرف السياسات اللغوية الأسرية إلا أن أهمية الأسرة -في تفاعل مع الضغوط الخارجية والداخلية- في السياسة اللغوية عامة لا ينكر، وبالأخص الأسر المختلطة لغويًّا في المجتمعات التي تمارس الزواج الخارجي (Exogamy)، والأسر المهاجرة؛ هجرة داخلية أو خارجية، التي يتعين على أفرادها -في تفاوت بينهم- مواجهة تحدي الاندماج في لغات وثقافات جديدة مع الحفاظ على لغاتهم وثقافاتهم التراثية، وتأثير ذلك على انتقال هذه اللغات والثقافات التراثية للأجيال اللاحقة أو فقدانها، وما ينتج عن الهجرة من شتات (Diasporas) وتمدن (urbanization) محفز للتحول اللغوي، وخاصة في ظل الضغوط

الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والتربوية، المؤثرة على الإيديولوجيات والممارسات العائلية، مما يجعل عملية التفاوض على السياسة اللغوية العائلية بين أعضاء الأسرة والبيئة اللغوية -الواقع تحت تلك الضغوط- تميل لصالح اللغات المهيمنة والتحول اللغوي. وبالأخص في غياب سياسة لغوية أسرية واضحة وصارمة، تحمي البيئة اللغوية المنزلية والمحيطة (اختيار التنوع اللغوي المستعمل والتزام استعماله بصرامة، التحكم في مصادر اللغة في المنزل؛ البرامج الإعلامية والوسائط الشبكية والكتب، وخارج المنزل؛ اختيار الحي والأقران والمؤسسات السوسيوثقافية الملائمة، وتنظيم رحلات مؤقتة إلى أماكن هيمنة التنوع المختار والتردد عليها).

إن الإدارك المتزايد للقائمين على السياسة اللغوية المجتمعية؛ إدارةً ومناصرةً، لدور الأسرة وأهميتها وفاعليتها في السياسة اللغوية، يجعلهم يحاولون التأثير على الأسرة، لتتبنى مواقف ومعتقدات وممارسات لغوية، وتعدل إيديولوجياتها وممارستها اللغوية التراثية؛ لتعمل في الغالب لصالح اللغات السائدة التي تدعمها تلك السياسات وتفضلها، وعلى العكس من ذلك تتجه الحركات الناشطة والتنظيمات والمجموعات المضادة وبرامج صيانة اللغات واستبقائها إلى تشجيع المواقف والممارسات اللغوية الأسرية التي تعمل لصالح اللغات التراثية.

يخصص الباحث **الفصل الثالث** [٢٦- ٤٤] **للتعليم**، ويعد المدرسة الأداة الرئيسة والقوة الأساس -بعد الأسرة- في الإدارة اللغوية المجتمعية. ونظرًا لأهميتها، فإنها تخضع لضغوط من جميع أصحاب المصلحة النشطين؛ مديرين مباشرين ومناصرين غير مباشرين؛ فهي مركز الصراع بين الدولة والأسرة والمجتمع فيما يتعلق باللغات الرسمية المهيمنة واللغات التراثية المسودة، وتستغلها المؤسسات الدينية للنفاذ للغات المقدسة، ومجال الأعمال لتوفير عمال معرفيين يتقنون اللغات والكفايات اللغوية ذات المنفعة الاقتصادية، لكن المدرسة ذاتها لا تستطيع فرض تغييرات كبيرة؛ لأنها تعتمد اعتمادًا كبيرًا على تعاون جميع المستويات الاجتماعية الأخرى المؤثرة في الممارسات اللغوية. ومع ذلك، فإن نزوع العديد من القطاعات والهيئات إلى التحكم في المدرسة؛ بدءًا من الحكومات المركزية والفيدرالية والمحلية، والمؤسسات والتنظيمات الإيديولوجية

والاقتصادية والاجتماعية الوطنية والفوق-وطنية والمحلية، والآباء النشطين والتدخل في أنشطتها واختياراتها وممارساتها وإيديولوجياتها بما في ذلك تحديد الخيارات اللغوية المدرسية، يجعلها أهم مصدر للإدارة اللغوية بعد الأسرة، بل يمكن اعتبارها أقوى منها، خاصة وأن لها القدرة على التأثير الحاسم في الذخيرة اللغوية للفرد والمجتمع لإلزاميتها، بوصفها الجهة المقدمة للتنشئة الاجتماعية اللغوية بعد الأسرة التي يكون تأثيرها المباشر حاسمًا في المرحلة الأولى للتنشئة السوسيولسانية (Spolsky B. , 2021, p. 14).

تتحدد أهمية المدرسة في الإدارة اللغوية -التي تأتي بعد الأسرة والبيت- في محاولتها تعديلَ الذخيرة اللغوية للأفراد، مستفيدة من السهولة النسبية لتعلم اللغة قبل المراهقة، ولأنها تعرض الذخيرة اللغوية للمتمدرسين لممارسات وإيديولوجيات لغوية معينة فقد تساهم بنسبة كبيرة في التحول اللغوي، خاصة في المجتمعات التي لا يتواصل فيها الآباء مع الأبناء تواصلًا مستمرًا. يضاف إلى ذلك أن المدرسة هي التي تضمن استمرارية اللغات التي يرشحها المجتمع أو الدول الوطنية سواء في الفضاءات المتدينة أو العلمانية، حيث تعمل إيديولوجية القومية المؤسسة على اللغة أساسًا على سد فجوة تلاشي الالتزام الديني والحلول محل المؤسسات الدينية التي تنشئ المدارس لتعليم القراءة والكتابة باللغات المقدسة من أجل نقل المعتقدات الدينية (Spolsky B. , 2021, p. 26). وهكذا، فإن التأثير الأكبر للسياسة اللغوية التعليمية نابع من إجبار الأطفال على تعلم لغات معينة غير لغاتهم المفهومة (٤٠٪ من سكان العالم يتعلمون بلغات غريبة عنهم)، وهو ما يستغرق منهم ست إلى حدود سبع سنوات وما يترتب على ذلك من ميز لغوي قد يكون سببًا لميز اجتماعي واقتصادي في حقهم. ويتجلى هذا الميز في بعض مظاهره في التباين بين السياسات اللغوية المعتمدة في مدارس النخب التي تدعم اللغات الدولية الكبرى ومدارس الفئات الشعبية التي تفرض عليها بالإضافة إلى هذه اللغات تنوعات أخرى أقل قيمة من الناحية الاقتصادية والاجتماعية.

تعتمد السياسة اللغوية التعليمية في اختيار لغات التدريس واللغات المدرسة اعتمادًا أساسًا على الضغوط الاقتصادية على التعليم الذي يعتقد أن التنوع اللغوي يؤدي إلى ضعف الكفاءة التواصلية، ويفترض أن اختيار لغة واحدة مفيد اقتصاديًّا. من

هنا، جاء الإيمان بالقيمة المحتملة للكفاءة اللغوية في اللغات الدولية الكبرى التي يفضلها الآباء ولو على حساب التنوع المحلي. كما تعتمد في غالب الأحيان -ولو على المستوى الإيديولوجي- الوحدة الوطنية أو القومية والهوية التراثية التي تفترضها الدولة- الأمة الوطنية أو الأقليات اللغوية في حال قررت الدولة الاعتراف بلغاتها؛ تجنبًا للتدافعات السياسية التي تهدد استقرار الدولة؛ ففي هاتين الحالتين يكون الإيمان بقيمة لغة التوحيد الوطني واللغات التراثية لمجموعة إثنية أو إقليمية دافعًا ومحركًا للسياسات اللغوية التعليمية. وعلى الرغم من توزع الإدارة اللغوية في السياسة اللغوية التعليمية بين فاعلين مختلفين؛ الدولة والحكومات الإقليمية والفيدرالية والقطاعات التعليمية ومديري المؤسسات التعليمية والمدرسين والمؤسسات الاجتماعية، إلا أن تأثير المدرسة في الإدارة اللغوية ثابت مهم لا يمكن دفعه؛ فهي من جهة يمكن أن تديم وتستبقي اللغات الاستعمارية، وتقاوم ولوج اللغات والتنوعات المحلية للمدرسة ومن ثم للفضاء العام والمؤسسي وخاصة في ظل الانتصار للحجج الاقتصادية أو الحجج السياسية التي ترى عدم استعمال إحدى اللغات الوطنية، تفاديًا للصراع السياسي في واقع مطبوع بالتعددية اللغوية، كما يمكن أن تعوض اللغات الاستعمارية بإحلال اللغات المحلية -غالبًا تلك التي تعدها معيارية- محلها. ويمكن أن تقاوم السياسة اللغوية التعليمية الرسمية بلجوء المتدخلين فيها؛ في الفصول الدراسية مقاومة خاصة، إلى استعمال تنوعات للتبادل والتفاعل التواصلي خارج المحدد رسميًا.

يتناول **الفصل الرابع** [٤٥- ٥٢] **تأثير الأحياء ومكان العمل** في الإدارة اللغوية، ويركز على التأثير اللغوي للأقران على الأطفال ذخيرتهم اللغوية، الذي قد يتجاوز تأثير الوالدين، وتأثير أمكنة العمل على الاختيارات والتفضيلات اللغوية للآبناء وذخيرتهم اللغوية. ويرى أن الممارسات اللغوية في حي الإقامة والسياسات اللغوية في أمكنة العمل، يمكن أن تشكل تحديات كبرى للسياسة اللغوية العائلية ومحددًا أساسيًا للذخيرة اللغوية للأفراد؛ أطفالًا وآباء. إن اختيار الحي -وخاصة بالنسبة للأسر التي يتحدث الوالدان أو أحدهما لغة تراثية ليست هي اللغة المهيمنة في فضاء الإقامة- إستراتيجية مهمة للتحكم في البيئة اللغوية التي ستتدخل في التنشئة اللغوية للأبناء، تساعد في

توفير بيئة تسهل الحفاظ على اللغات التراثية ونقلها في الأسر، وتضمن التكامل بين البيئة اللغوية المنزلية والخارجية. ولهذا السبب قد تلجأ الأسر المهاجرة من الخلفية اللغوية نفسها إلى السكن بجانب بعضها البعض، وقد تقتطع -أحيانًا- أحياء كاملة لها؛ الأحياء الصينية مثلًا في أمريكا وغيرها، حيث تشكل مجموعةً غريبة وملحوظة، تتشابه ثقافتها وخطابها لتضمن نوعًا من التحكم والسيطرة على البيئة الخارجية الحاسمة، في مثل هذه السياقات، في التنشئة الاجتماعية اللغوية للأبناء، وخاصة بعد تدخل المدرسة وتنامي سلطة "الغزاة المحتملين الآخرين؛ الراديو والتلفزيون وأجهزة الكمبيوتر والهواتف" (Spolsky B. , 2021, p. 45).

تتحدد السياسة اللغوية في أماكن العمل من خلال أهمية العوامل الاقتصادية، وتأخذ سياسة التوظيف -بعين الاعتبار- اللغات ذات المردود الاقتصادي والكفاءة اللغوية فيها، وهذا يدفع الموظفين المحتملين إلى إغناء ذخيرتهم اللغوية قبل الالتحاق بالعمل، وأثناء العمل أيضًا. إن اللغة في مكان العمل ليست لغاية فهم تعليمات صاحب العمل فقط، بل للتواصل مع فريق العمل ككل والعملاء المحتملين، وهذا بالذات ما يفرض اعتماد سياسة لغوية معينة تقوم على التحكم في إدارة اللغة لهاته الأمكنة. وقد عزا الباحث هيمنة الإنجليزية وتطورها العالمي نحو الاستفراد بمكانة لغة التواصل الأولى عالميًّا إلى آثار العولمة التي تقودها الشركات الدولية وقطاع الأعمال. إن أمكنة العمل في منظوره "تنهض بدور مهم في تحديد السياسات اللغوية للمجتمعات الكلامية الحديثية،.. نظرًا لتأثيرها الحاسم في توسيع الذخيرة اللغوية وتشكيلها للأفراد" (Spolsky B. , 2021, p. 52).

يستعرض **الفصل الخامس** [٥٣-٦١] **المؤسسات العامة للاتصال والثقافة والدين والصحة والقانون**، ويتناول تأثير الإدارة اللغوية في هذه المجالات العامة التي تتجاوز فيها السياسة اللغوية مجرد اختيار لغات مسماة إلى تعزيز الذخيرة اللغوية للمهنيين والفاعلين فيها من خلال تدخلات الوكالات والمجموعات المعنية بالآثار المختلفة للفجوات اللغوية التي يتركها غياب المصطلحات المهنية التواضعية والنفعية في كل مجالٍ. وقد ركز في مستهل الفصل على مختلف الوسائط؛ راديو، وتلفاز، وكتب ومجلات،

ومسـرح وسـينما، وحواسـيب، الـتي اقتحمـت علـى الإنسـان عزلتـه وحميميتـه، وربطتـه بمحيطـه القريـب والبعيـد، وسـاهمت بقـوة في توسيع الذخيرة اللغويـة الفرديـة والجماعية. ثـم أشـار إلى دور الديـن، بوصفـه مجـالًا مؤسسـيًّا، وتأثـيره في الإدارة اللغويـة علـى المسـتوى الفـردي؛ ممارسـات وعبـادات تقتـضي اختيـارات لغويـة وصيغًـا محـددة، أو الجماعـي؛ إدارة المؤسسـات التعليميـة والتأثـير عليهـا وتعليـم اللغـات المقدسـة، أو لغـات الممارسـات الدينيـة، للأطفـال، ثـم في المسـاهمة في توسـيع الذخـيرة اللغويـة للأفـراد والجماعـات. يلـي الديـنَ المجـالُ الصـحي الـذي يفـرض، نظـرًا لخصوصيتـه المهنيـة والمعرفيـة، ضغوطًـا تواصليـة علـى المهنيـين الذيـن يتفاعلـون مـع بعضهـم البعـض ومـع مرافقيهـم مختلفـي اللغـة أو الأميـين في المجـال الصـحي، وعلـى المجتمع المفتقـر للغـة المهنيـة الـتي يسـتخدمها المهنيـون في هـذا المجـال، ومـا يرتبـط بذلـك مـن تحديـات يفرضهـا افتقـار الذخـيرة اللغويـة لأفـراده للغـةٍ تخصصيـةٍ تدفـع عنهـم الأميـة الصحيـة. ثـم مجـال الشـرطة والقانـون، حيـث تواجـه الشـرطة والمجـالات القانونيـة صعوبـات في التواصـل، سـواء في اختيـار التنـوع اللغـوي المعتمـد أو في القواعـد التواصليـة ذاتهـا المعتمـدة؛ وتحتـد هـذه المشـكلات –بغـض النظـر عـن حقيقتهـا المهنيـة والعلميـة– عندمـا تختلـف لغـات المشـاركين؛ شـرطة– مجرمـون– شـهود، مـدع– مدعـى عليـه، قـاض، محامـون، بحيـث قـد تترتـب عنهـا مشـكلات خطـيرة.

خُصص **الفصـل السـادس** [٦٢– ٦٧] لتنـاول بعـض جوانـب **السياسـة اللغويـة وإدارتهـا** للمجـال **العسـكري والاسـتخباراتي**، وخاصـة مـا يتعلـق بمشـكلات الاتصـال والتواصـل بـين مختلـف رتـب الجنـود والقـادة العسـكريين، وتبليـغ الأوامـر لمختلـف الوحـدات التابعـة للتنفيـذ وخاصـة في الجيـوش المختلطـة لغويًّـا أو مهنيًّـا؛ البحريـة، والبريـة، والجويـة، وفهـم اتصـالات العـدو وفـك شـفرتها، وهـو مـا يلـجئ المجـال العسـكري أحيانًـا –رغـم خضوعـه للحكومـة المركزيـة– إلى اعتمـاد سياسـة لغويـة خاصـة بـه تؤمِّـن متطلباتـه الأمنيـة والتواصليـة. وتأثـير الأهـداف الاسـتخباراتية، في الولايـات المتحـدة الأمريكيـة وإسـرائيل مثـلًا، في تعليـم اللغـات الأجنبيـة وتبـني قوانـين وبرامـج لتعليمهـا لأغـراض اسـتخباراتية وأمنيـة، لتجنيـد موظفـين موثوقـين وذي كفـاءة في لغـة العـدو وثقافتـه. وإذا كانـت الجيـوش والاسـتخبارات غالبًـا مـا تطـور سياسـة لغويـة خاصـة بهـا تسـتجيب لاحتياجاتهـا اللغويـة

ولحاجتها للغةٍ مهنيةٍ مشتركة للتواصل، فإن إدماج مجندين من خلفيات لغوية أو مهنية مختلفة سيؤثر حتمًا في توسيع الذخيرة اللغوية للأفراد المتفاعلين في هذين المجالين، وهو ما يبرر الاعتراف بالسياسة اللغوية العسكرية كمجال هام.

يستعرض **الفصل السابع** [٦٨- ٩٩] **تأثير الاستعمار** والإمبريالية على المشهد اللغوي العالمي، ويتتبع انتشار اللغات الاستعمارية عن طريق الغزو، مستقصيًا مبررات الحفاظ عليها بعد الاستقلال، ودور القوة الاقتصادية في تنامي الإمبريالية اللغوية وتطورها. وينطلق من تحديد آليات الهيمنة الاستعمارية وأشكالها وسياساتها اللغوية الاستعمارية بالتركيز على الإمبراطوريات الاستعمارية التقليدية؛ البرتغالية والإسبانية والفرنسية والبريطانية تحديدًا، في أمريكا وآسيا ثم إفريقيا، ثم الألمانية والبلجيكية والإيطالية تبعًا. ويرى أن نمط الاستعمار الذي انتهجته هذه القوى الاستعمارية يبدأ -غالبًا- بالغزو العسكري للأراضي الأوروبية المجاورة أو غير الأوروبية في قارة أخرى، أو بالتجارة إلى الأراضي غير الأوروبية، يليه الغزو العسكري، ودمج الفضاء الجديد واستيعابه سياسيًّا ودينيًّا وتعليميًّا واستخدامه -أحيانًا- للاستيطان واستغلاله الدائم اقتصاديًّا. وإذا لم تتوفر العمالة المحلية يُستورَد العبيد أو العمال المستأجرون للعمل في المزارع، ويُوفَّر التعليم باللغة الاستعمارية للمستوطنين والحد الأدنى للأهالي / السكان الأصليين. وعندما تصير التكلفة المالية والعسكرية لاستمرارية الحكم الاستعماري مرتفعة، تُمنَح المستعمرات الاستقلال، لكن القيادة الجديدة؛ النخبة المتمكنة من اللغة الاستعمارية، تحافظ على السياسة اللغوية الاستعمارية بينما تكافح الدولة المستقلة للتغلب على الآثار الضارة للاستغلال الاستعماري (Spolsky B. , 2021, p. 91).

عمِل الاستعمار الأوروبي بانتظام على إضعاف لغات الأهالي، وأحيانًا استبدالها باللغات الاستعمارية باستثناء حالات معدودة من البلدان الآسيوية. ومن بين المبررات التي يعتمدها لإقصاء اللغات أو التنوعات المحلية إقصاء يضعفها أو يستبدلها، أن مستوى تطورها -بالمقارنة مع اللغات الاستعمارية- منخفض وتفتقر إلى نظم كتابية ومعجم قادر على التعامل مع المفاهيم الحديثة وأشيائها، بل حتى اللغات التي لديها أدب أصيل متطور، مثل اللغة العربية والسنسكريتية، عُدَّت من غير فائدة. وعلى

الرغـم مـن أن معظـم الحكومـات الاسـتعمارية ادعـت أن هدفهـا هـو تحضيـر الشـعوب الأصليـة، وبالتـالي التأكيـد علـى ثقافتهـا المتفوقـة، إلا أن مصلحتهـا الأكـثر شـيوعًا كانـت الاسـتغلال والحصـول علـى الأراضي لاسـتخدامها في الزراعـة أو توطـين فائـض السـكان، كمـا أن الإنفـاق الكبيـر علـى العمليـات العسـكرية ومجالاتهـا، وتخصيـص مـوارد محـدودة جدًّا للتعليـم تفنـد ادعـاءات التحضيـر والمهمـة الحضاريـة للاسـتعمار. وعلـى الرغـم مـن بـذل بعـض الجهـود لتوفيـر التعليـم الأسـاسي والمهـني للجمهـور ببعـض اللغـات المحليـة، لأغـراض اقتصاديـة وسياسـية، كمـا فعـل البريطانيـون والألمـان، إلا أن التعليـم المتقـدم المقـدم للنخبـة المحـدودة، كان دائمًـا باللغـات الاسـتعمارية. ولأن أغلـب النخـب الـتي تسـلمت زمـام الأمـور بعـد الاسـتقلال في الـدول المسـتقلة حديثًـا جـزء مـن النخـب المحـدودة الـتي تكونـت باللغـات الاسـتعمارية وتحولـت إليهـا وقبلـت إيديولوجيتهـا، فلـم تـؤد نهايـة الاسـتعمار إلى تغييـر كبيـر. وهكـذا، مُنحـت اللغـات الاسـتعمارية السـابقة قيمـة كـبرى سـتتعزز أكـثر بالعولمـة واقتصـاد السـوق.

يتنـاول **الفصـل الثامـن** [١٠٠- ١٠٧] **الضغـط الاقتصـادي والنيوليبراليـة** علـى السياسـات اللغويـة والذخـيرة اللغويـة الفرديـة والجماعيـة. وينطلـق هـذا الفصـل مـن الموازنـة بـين الدافعـين الأساسـيين المحفزيـن لتوسـيع الذخـيرة اللغويـة للأفـراد والجماعـات، وبالتـالي التأثيـر في السياسـات اللغويـة لإبـراز دور الضغـوط الاقتصاديـة علـى السياسـات اللغويـة في التعليـم والعمـل في السـياق النيوليـبرالي؛ الدافـع الاندمـاجي (integrative) الـذي علـى أساسـه يتعلـم الفـرد لغـة مـا مـن أجـل الانتمـاء لمجموعـة ناطقـة بهـا، نتيجـة إعطـاء قيمـة عاليـة للهويـة الـتي ارتبطـت بهـا. والدافـع الأداتي (instrumental) الـذي علـى أساسـه تُتعَلـم اللغـة لأغـراض عمليـة وأداتيـة، ومحكُّـه القيمـة العمليـة أو الاقتصاديـة الحقيقيـة أو المفترضـة للغـة مـا والكفـاءة اللغويـة فيهـا، والـذي تتحكـم فيـه اليـوم في نهايـة المطـاف الضغـوط الاقتصاديـة الـتي ترسـخ القيمـة العمليـة والاقتصاديـة لبعـض اللغـات علـى حسـاب أخـرى بحيـث صـارت اللغـة سـلعة وصـارت الكفـاءة في اللغـة / السـلعة القيمـة اقتصاديًّـا مـوردًا ورأسـمالًا اقتصاديـة مهمًّـا للأفـراد والجماعـات، وبالأخـص بعـد إمعـان العولمـة المرتبطـة بالرأسـمالية المتأخـرة في العمـل علـى تحويـل اللغـات إلى سـلع وتزايـد تقديمهـا علـى ذلـك

الأساس (Spolsky B. , 2021, p. 105). وعلى الرغم من وجود العديد من الإشكالات التي تثيرها القيود الاقتصادية المفروضة على النظرية الاقتصادية الحالية؛ مثل افتراض أن المجتمع تحركه المصلحة الذاتية، إلا أن هناك أسبابًا وجيهة للتفكير في الاعتبارات الاقتصادية التي تحرك السياسة اللغوية، وبالأخص مع تحول اللغات إلى سلع، وتقديرها على أساس توفير الوصول إلى الخيرات المادية والاجتماعية، فضلًا عن كون الضعف الاقتصادي لأي دولة يعيق أو يتعارض على الأقل مع قدرتها على معالجة المشاكل اللغوية وتنفيذ السياسات اللغوية التي تقترحها حلًّا لها، مما يجعل تأثير الضغوط الاقتصادية على الاختيارات والسياسات اللغوية للأفراد والدول أمرًا لا يمكن دفعه.

يركز **الفصل التاسع** [١٠٨- ١٢٦] على قضايا **التعرض اللغوي للخطر والتحول اللغوي**، ويستعرض العوامل التي تدفع المتحدثين بلغات معينة للتخلي عنها والتحول عنها إلى لغات أخرى، التي أجملت في العديد من الدراسات التي تناولها الباحث بالعرض في ثلاثة عوامل أساسية؛ الاقتصاد، والنفاذ، والتحفيز. وحاول بعضها تركيزها في التكيف مع الوضع الذي لم يعد فيه استخدام تلك اللغة مفيدًا لهم، كما حددها البعض الآخر، في بعض السياقات، باستثناء بعض الحالات الدراماتيكية التي تباد فيها مجتمعات كلامية برمتها نتيجة الحروب أو الأمراض أو الإبادات الجماعية، في أخطاء الحكومات والشركات الكبرى والمؤسسات الفوق-وطنية المرتبطة بالعولمة التي تنطوي على تسريع الاتصالات والخدمات اللوجستيكية واستبدال الحكم الإمبراطوري بقوة الشركات المتعددة الجنسيات، ونقص الدعم الحكومي للغات الأهالي والميز اللغوي والاجتماعي ضد المتحدثين باللغات الأصلية ووصم لغاتهم. ويقدم الباحث أمثلة من خمس فضاءات لغوية تتميز بالتنوع اللغوي الكبير والمعقد والمتشابك، باحثًا وضع لغات الأقليات فيها، مستعرضًا بعض الدراسات التي تناولت بعض جوانبها؛ الهند، وفانواتو، والبرازيل، ونيجيريا، وروسيا الاتحادية، لينتهي إلى أن مصير اللغات المهددة بالانقراض والتحول عنها يمكن أن يرى على أنه ظاهرة تطورية طبيعية ونتيجة حتمية عجلت بها العولمة وتطور المواصلات والاتصالات. يضيف المتحدثون بلغة/ تنوع ما أولًا إلى سجلهم اللغوي من الأصناف أو التنوعات الأكبر حجمًا التي يتحدثون بها، حيث

يعيشـون بسـبب اقتضـاءات الأعمـال التجاريـة والنفـاذ إلى التعليـم والعمـل والضغـوط الديموغرافيـة للبيئـة المتغيرة. ولأن الوصـول إلى التعليـم غالبًـا مـا يكـون باللغـة الإقليميـة أو الوطنيـة السـائدة الـتي ينتقلـون إليهـا وهـو مـا يسـرع عملية التحـول لانعـدام التـوازن بـين قيمـة اللغـة واسـتعمالاتها وإيديولوجيتهـا سـواء كانـت اللغـة الأولى الأصليـة أو الثانيـة أو الثالثـة الإضافيـة المحددة للحفـاظ علـى لغـة الأقليـة مـن الانقـراض، وخاصـة في ظـل غيـاب العزلـة الاجتماعيـة والاقتصاديـة المقبولـة داخليًّـا أو المفروضـة خارجيًّـا، الـتي تمنـع الاندمـاج في المجتمـع الأوسـع. ومعـنى هـذا أن "الحفـاظ علـى التنـوع اللغـوي يعتمـد علـى العزلـة، وهـو أمـر يتضـاءل احتمـال حدوثـه في ظـل الاتصـالات الحديثـة والعولمـة، أو الالـتزام الإيديولـوجي للمتحدثـين بتراثهـم وهويتهـم (Spolsky B. , 2021, p. 123).

يتنـاول **الفصـل العاشـر** [١٢٧- ١٥٣] التمييـز بـين مديـري (managers) السياسـات اللغويـة الذيـن لديهـم سـيطرة علـى الآخريـن، ويحـوزون السـلطة؛ لتبـني السياسـات اللغويـة وإنفاذهـا والتأثـير في الممارسـات والاختيـارات والذخيـرة اللغويـة مـن خـلال إداراتهـم علـى جميـع المسـتويات؛ مثـل الدولـة أو الحكومـة علـى مسـتوى الـدول القوميـة، والجـد والوالـدان علـى مسـتوى الأسـرة، والزعيـم الديـني في المجـال الديـني، وصاحـب العمـل في المعمـل، والمدرس في القسـم... إلـخ، وبين المناصرين (Advocates) وهـم أفـراد أو مجموعـات يرغبـون -بـدون سـلطة ممنوحـة لهـم مـن قبـل الحكومـة أو المؤسسـات الرسـمية- في الترويج لمجموعـة متنوعـة مـن الاختيـارات اللغويـة أو إقنـاع الآخريـن باسـتخدامها، ولا يملكـون سـلطة إلا سـلطة الإقنـاع؛ مثـل الأكاديميـات والمجامـع اللغويـة، والتنظيمـات الشـعبية وحركاتهـا المفتقـدة للسـلطة، والمصلحـون اللغويـون. إن التمييـز بـين النـوع الأول والثـاني محصـور في السـلطة الـتي يملكهـا الأول، ويسـتطيع إنفاذ السياسـات اللغويـة الـتي يتبناهـا، ولا يملكهـا الثـاني، وبالتـالي تبقـى جهـوده في تبـني اختيـارات لغويـة بعينهـا وإنفاذهـا في حـدود المناصـرة، ولا ترتقـي إلى الإدارة إلا بتخويـل السـلطة لـه. وكمـا يمكـن لـلإدارة أن تتحقـق في جميـع المسـتويات بـدءًا بمحاولـة تعديـل المواقـف اللغويـة وممارسـاتها انطلاقًـا مـن الفـرد ووصـولًا إلى المسـتويات الفوق-وطنيـة (المجموعـات والمؤسسـات الـتي تدعـم الإمبرياليـة اللغويـة العالميـة أو حقـوق الإنسـان اللغويـة)، يمكـن -بالمثـل- للمناصـرة أن تغطـي هـذه المسـتويات كلهـا.

ينعكس التمييز بين المديرين للسياسة اللغوية وإدارتها والمناصرين لها في إمكانية العمل الفعال للأفراد والمجموعات والمؤسسات والتنظيمات في تبني اختيارات لغوية وإنفاذها من عدمه. وتظل الجماعات اللغوية ومؤسساتها وتنظيماتها النشطة ومثلها الأفراد، في حدود المناصرة حتى تستطيع إقناع المديرين ذوي السلطة، لتمنحهم سلطة رسمية من قبل الحكومات والدول.

خصص الباحث **الفصل الحادي عشر** [١٥٤- ١٦٢] **للمعاهدات والمواثيق والمصادر الفوق وطنية للحقوق**، مستعرضًا الجدل الدائر بين الباحثين فيما يتعلق بوجود حقوق لغوية ومشروعيتها من عدمه، مقترحًا -لتفادي هذا الإشكال- نهجًا يُركز على حقوق اختيار اللغات والتحدث بها المنصوص عليها في المواثيق والمعاهدات الدولية وتنفيذها في الإدارة اللغوية في الدول الوطنية. وقد حاول -بعد ذلك- تتبع تاريخ ظهور الحقوق اللغوية ضمن حقوق الإنسان من خلال التمييز بين خمس مراحل؛ مرحلة أولى ركزت على الحقوق المدنية والسياسية للأفراد ثم الشعوب لاحقًا وخاصة عقب الاتجاه نحو إنهاء الاستعمار، ومرحلة ثانية أضافت لحقوق الإنسان المدنية والسياسية الحقوقَ الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، ثم حقوق التضامن في الفترة الثالثة، حيث الاتجاه إلى الحماية النسبية للأقليات اللغوية عقب الحرب العالمية الأولى، بالتنصيص في المعاهدات التي تلتها على حق استخدام اللغة في المحادثات الخاصة، وفي الأعمال التجارية، وفي الدين، وفي الصحافة وغيرها. وفي الفترة الرابعة؛ أي بعد الحرب الثانية، توالت إعلانات حقوق الإنسان ووثائقه من دون أن تنص صراحة على حقوق الأقليات اللغوية، وفي الفترة الخامسة، أي بعد ١٩٧٥م سيكون هناك اعتراف بالحقوق اللغوية للأقليات في بعض الدساتير والقوانين الوطنية، واهتمام أقل بالحقوق اللغوية في المواثيق الإقليمية والعالمية، مع تجاهل تام للأقليات المهاجرة في الغرب. ثم تتبع الجهود الدولية لإدراج الحقوق اللغوية للأقليات الأصلية في المواثيق والقوانين الإقليمية والدولية، مثل المكتب الأوروبي للغات الأقل استخدامًا (EBLUL) [١٩٨٢م- ٢٠١٠م]، والشبكة الأوروبية للمساواة اللغوية (ELEN) [٢٠١١م]، وقرارات البرلمان الأوروبي التي تشجع الحكومات على تعزيز استخدام لغات الأقليات في التعليم والإدارة المحلية ووسائل الإعلام، والميثاق

الأوروبي للغات الإقليمية أو لغات الأقليات [١٩٩٢م]، وإعلان الجمعية العامة للأمم المتحدة بشأن حقوق الأشخاص المنتمين إلى أقليات قومية أو عرقية أو دينية أو لغوية [١٩٩٢م]، وإعلانها، كذلك، بشأن حقوق السكان الأصليين [٢٠٠٧م].

وقد تتبع الباحث كذلك الجهود المبذولة للاعتراف الإقليمي بالحقوق اللغوية بالتركيز على حالة الاتحاد الأوروبي، حيث الاتجاه إلى الفيدرالية التي تقتضي تنازل الدول الأعضاء على جزء من سيادتها الذاتية ووظائفها للإدارة المركزية للاتحاد، مع الحفاظ على السيادة الثقافية واللغوية للدول الأعضاء، واعتماد مبدأ التعددية اللغوية في مؤسسات الاتحاد. وقبله مجلس أوروبا (Council of Europe) الذي أسس عام ١٩٤٩م لدعم حقوق الإنسان والديمقراطية وسيادة القانون في أوروبا، وتطوير التفاهم المتبادل بين شعوب أوروبا والتقدير المتبادل لتنوعها الثقافي، وحماية الثقافة الأوروبية، وتعزيز المساهمات الوطنية في التراث الثقافي المشترك مع احترام القيم الأساسية، وتشجيع دراسة لغات أوروبا وتاريخها وحضارتها. وهو الذي طور الإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات (CEFR). وقد انتهى الباحث إلى أن الاهتمام بأحادية اللغة قد تنامى أكثر من حيث الإدارة المالية، مع تزايد هيمنة اللغة الإنجليزية داخل المؤسسات، وأما حقيقة أن هذه النسبة العالية من الأطفال الذين لا يفهمون لغة التدريس عندما يبدؤون المدرسة، فإنها توضح أن الدعم المتزايد لحقوق الإنسان اللغوية بين العلماء ومجموعات المناصرة لم ينعكس في الممارسة الفعلية (Spolsky B. , 2021, p. 161).

يخصص الباحث **الفصل الثاني عشر** [١٦٣- ١٨٠] **للدولة الوطنية بوصفها مديرًا،** ويعدها لاعبًا أساسيًّا في تطوير السياسات اللغوية الوطنية، ويؤكد على أن النموذج الثلاثي الذي اعتمده (الممارسة اللغوية، والمعتقدات اللغوية، الإدارة اللغوية) يمثل الخيار الأنسب للنظر إلى السياسة اللغوية في هذا المستوى؛ إذ يمكن من التساؤل حول مدى ملاءمة الإدارة اللغوية للممارسات اللغوية وكيفية تحيزها للمعتقدات اللغوية وإيديولوجياتها، ومدى نجاح التدخل في الممارسات اللغوية ومواقفها، وكيفية إضعاف أي سياسة لغوية وطنية بسبب الفشل في الاعتراف بالممارسات اللغوية الفعلية للمجتمعات الكلامية، والسياسات اللغوية المفضلة على مختلف المستويات

والمجالات، والعوامل غير اللغوية التي تتداخل مع التنفيذ. ونتيجة لذلك، يؤكد أن محاولات الدولة القومية لإدارة اللغة إدارة نموذجية، يجب أن تعتمد على المعرفة بالممارسات اللغوية للأمة بوصفها مجتمعًا أو مجتمعات كلامية والمعتقدات والمواقف الإيديولوجية حول دور التنوعات اللغوية الفردية وقيمتها. ومع أنه من الواضح أن السياسات اللغوية للدولة الوطنية يجب أن تستند إلى الذخيرة/ الممارسات اللغوية للسكان، أو على الأقل تأخذها بعين الاعتبار، إلا أنه يتبين -من الناحية العملية- صعوبة تحديد تلك الذخيرة/ الممارسات بدقة، بل إن تحديد التنوعات المعنية بالإدارة -وخاصة في الدول المتعددة اللغات والتنوعات- أمر صعب بسبب مشكلة تحديد ما يمكن عَدُّه لغة، وعدد المتحدثين بها في ظل الاعتبارات السوسيوسياسية، وهو ما يعني أن تعامل الدولة مع اللغات وعدد المتحدثين بها، ينبغي -غالبًا- أن يُفهم بوصفه أيديولوجيات وليس حقائق.

تتحدد الإدارة اللغوية للدولة الوطنية حسب الإيديولوجيات اللغوية والقيم المخصصة للتنوعات اللغوية، وتتأسس هذه الإيديولوجيات والقيم على حجج قومية أساسًا أو دينية أو اقتصادية. ففي النموذج الغربي الذي تبنَّته أغلب دول ما بعد الاستعمار دعم تطور الدولة القومية في أوروبا الدعوات إلى لغة مشتركة بمجرد افتراض أن شرعية الدولة مبنية على سيادة الشعب. ونشأ تعريف للدولة-الأمة في القرن التاسع عشر على أنها "أرض واحدة، وشعب واحد، ولغة واحدة"، وقبلته معظم الأمم. وعلى الرغم من وجود عدد من الخلافات حول طبيعة الدولة- الأمة، إلا أن جميع الدول- الأمم تؤكد على أحادية اللغة؛ "الدولة- الأمة تتطلب من المواطن استخدام اللغة الوطنية/ القومية لإظهار الولاء" (Spolsky B. , 2021, p. 168)، وإذا كانت الحجج المضادة من المجموعات الإثنية أو الدينية أو اللغوية تتجه نحو الدفاع عن التنوع ودعمه، بما يجعلها تتعارض مع الرغبة السياسية في الوحدة الوطنية، والاهتمام الاقتصادي بالكفاءة التواصلية والمساواة التي تعلق على الهيمنة الإيديولوجية للأحادية اللغوية، فإنه غالبًا ما يُحَلُّ هذا الإشكال اسميًّا في الدستور أو القوانين اللغوية، مع التدخل في التنفيذ من خلال السياسات اللغوية على مختلف المستويات والمجالات، أو يلجأ إلى الإبقاء على الوضع الموروث عن الاستعمار.

تحتكر الدولة - الأمة السياسات اللغوية، رغم تحول الفاعلين المتحكمين فيها وتغيرهم؛ الحكومات والأحزاب، بالتحكم في القرارات والقوانين الصادرة عن المؤسسات التشريعية الوطنية، وتكييف المواثيق والمعاهدات الصادرة عن المؤسسات الدولية، وتحاول التوفيق بين الاعتبارات السياسية والإيديولوجية التي تبرر شرعيتها ومقتضيات المشهد اللغوي العالمي وضغوطاته الاقتصادية والسوسيوثقافية، وضبط الاختيارات اللغوية للمجالات والمستويات المختلفة للحياة الاجتماعية. غير أن هذا الاحتكار والتحكم في منافذ التشريع لا يؤدي دائمًا إلى تنفيذ سياسات لغوية تعبر حقيقة عن تطلعات السياسات اللغوية المتبناة، بل أحيانًا تفرض سياسة لغوية بحكم الواقع خارج أهداف الدولة، المعلنة على الأقل، وهو ما يجعلها تعيد تكييف سياساتها اللغوية وفق معطيات السياق الجديدة؛ الصراع والتدافع بين المجموعات اللغوية يؤدي إلى تبني التعددية اللغوية الوطنية، أو الإقليمية على الأقل. ويمكن أن نعتبر النظام التربوي والإعلام من الوكالات اللغوية التي تعتمد عليها الدولة في تنفيذ السياسات اللغوية، ورغم أن نجاحها غير مضمون، إلا أنها أداة قوية، لذلك يسعى الناشطون اللغويون ومجموعات المناصرة إلى السيطرة عليها.

يمكن أن نعدَّ **الفصل الثالث عشر** [١٨١- ١٩٦] الذي تناول فيه الباحث **بعض السياسات اللغوية الوطنية** تكملة للفصل السابق، إذ خصصه لوصف نماذج لسياسات لغوية واقعية، جوابًا على السؤال الذي أدار عليه الكتاب؛ هل يمكن إدارة اللغة؟ (Spolsky B. , 2021, p. 181). وقد خصص بالوصف السياسة اللغوية في سنغافورة وماليزيا، واللغة السواحلية في شرق إفريقيا، والسياسة الوطنية في الدول السوفياتية السابقة، والسياسة اللغوية في الصين والكوريتين والاتحاد الأوروبي، واختيار اللغة الوطنية الجديدة في أندونيسيا، وإعادة إحياء اللغة الأدبية التراثية الكلاسيكية وتنشيطها في إسرائيل، وأيرلندا والتحول إلى اللغة الإنجليزية، والتنوع الهندي والنهضة في الهند.

خصص الباحث **الفصل الرابع عشر** [١٩٧- ٢٠٣]، وهو بمثابة خاتمة للكتاب، **لإعادة التفكير في نظرية السياسة اللغوية**، وركز فيه على جملة من المقترحات التي أثارتها القضايا المتناولة في الكتاب؛ فما يتعلق بقضية إمكانية إنفاذ الدول للسياسات اللغوية

الوطنية الفعالة التي تتبناها، فإن الباحث يجيب بإمكانية ذلك، ولكنه صعب لاعتبارت عديدة؛ أبرزها التعارض القائم بين هدفين أساسيين؛ الرغبة في اختيار لغة تتمتع بأقصى قدر من القيمة الاقتصادية، واختيار لغة محددة للتراث الوطني وبالأخص في الدول التي لا يتداخل فيها هذان الهدفان أو تمتلك لغة دولية. ثم صعوبة التنفيذ لتعقد الوضع اللغوي، وخاصة في الدول الديموقراطية أكثر منه في الأنظمة الشمولية الذي يكون عادة على حساب اللغات أو التنوعات اللغوية غير المهيمنة والحقوق اللغوية للمتحدثين بها. ثم الضعف السياسي والاقتصادي والإيديولوجي للدولة أو العكس، ونقص الموارد اللازمة للتعليم. كما ترجع بعض الصعوبات إلى مشكلات التسمية والإحصاء؛ تسمية التنوعات اللغوية، في المجالات المتعددة اللغات، ومعرفة عدد الناطقين الفعليين بتنوع معين ودرجة كفاءتهم اللغوية فيه، وطبيعة مواقفهم وإيديويولجياتهم وممارساتهم وإدارتهم اللغوية، وهو ما يُصَعِّبُ بناء نموذج للسياسة أو الإدارة اللغوية، يأخذ بعين الاعتبار الممارسات اللغوية ومواقف مستخدمي اللغات وإيديولوجياتهم. وفيما يتعلق بجواب نموذج الباحث في السياسة اللغوية المعتمد في هذا الكتاب على إشكالية إمكانية إدارة الممارسات اللغوية يقر بأنه ممكن، ولكنه يصبح أكثر صعوبة؛ لإن الإدارة اللغوية تحدث في العديد من المستويات والمجالات بدءًا من الفرد، ومرورًا بالأسرة والمدرسة، ووصولًا إلى الحكومة والدولة، فضلًا عن أن هذه المستويات والمجالات تتفاعل ديناميًّا وهو ما يعقد إدارة اللغة أو الممارسات اللغوية.

يرتبط السؤال السابق بسؤال يُعَدُّ داعمًا له؛ هل ينبغي إدارة اللغة؟ وهو جانب من جوانب السؤال الإشكالي الذي أدار عليه الباحث مشروعه البحثي في السياسة اللغوية؛ هل يمكن إدارة اللغة؟ يجيب عنهما الباحث بأنه "ليس بعد، ولكن قريبًا" (Spolsky B. , 2021, p. 199) لاعتبارات عديدة أبرزها؛ أن صانعي السياسات اللغوية ومنفذيها على المستويات الوطنية يفضلون اليقين عمومًا، ويتمسكون باعتقاد وجود نسخ صحيحة ومرغوبة من اللغات المسماة، وعدم القبول الشعبي الواسع لأفكار التنوع والتعددية اللغوية، وصعوبة تعديل المواقف والإيديولوجيات الشعبية على أمل إقناع مديري اللغات الأقوياء وعامة الناس بقبول هذه الأفكار وتبنيها، فضلًا عن

أن السياسات اللغوية تظل قضية محل خلاف، مثلها مثل السياسات الاقتصادية والسياسية. يضاف إلى ذلك أن المجموعة المعقدة من المستويات التي تحدث فيها السياسة اللغوية، مع تميز كل مجتمع لغوي / خطابي في الممارسات والإيديولوجيات والإدارة اللغوية، يؤكد عدم وجود حل بسيط، إضافة إلى أن أي مستوى من مستويات السياسية اللغوية؛ بدءًا بالفرد والأسرة وصولًا إلى الدولة والمؤسسات الفوق-وطنية، ليست له الكلمة الأخيرة في تحديد السياسات اللغوية وإدارة الممارسات اللغوية رغم الاعتراف بقوة الدول الشمولية، كما أن الفشل في إدراك تعقيد السياسيات اللغوية وتشابك مستوياتها ومجالاتها وتراكبها، يعمل -هو الآخر- ضد الإدارة اللغوية.

٥- القراءة النقدية للكتاب

يمكن أن نعيد بداية تشكل النموذج الذي انتهى إليه سبولسكي في هذا الكتاب لفهم السياسة اللغوية وتحليلها إلى النصف الثاني من سبعينات القرن الماضي عندما كتب ورقة حول تأسيس التعليم ثنائي اللغة في المجتمعات المتعددة اللغات (١٩٧٧) في عمل شارك في تحريره رفقة روبرت كوبر (Spolsky B. , 1977) (Robert Cooper) مقترحًا نموذجًا يتكون من ستة عوامل؛ نفسية، واجتماعية، واقتصادية، ودينية، وثقافية، وسياسية، ولغوية، تعمل على ثلاثة مستويات؛ وضْع المجتمع اللغوي قبل تقديم البرنامج الثنائي اللغة، والعوامل التي كانت تحت سيطرة المجتمع اللغوي والقائمين على البرنامج، ثم تصورات المسؤولين عن نتائج البرنامج (Spolsky B. , 2021, p. 201). وقد وسع لاحقًا هذا النموذج ليتجاوز السياسة اللغوية التعليمية، ويستوعب جميع مستويات السياسة اللغوية. غير أن التأثير الحاسم في تطور هذا النموذج كان بفعل اشتغال الباحث رفقة أيلينا شوهامي على السياسة اللغوية التعليمية الإسرائيلية؛ ففي أعمالهما المشتركة ستُتحدَّد مكونات هذا النموذج الأساسية في الممارسات والإيديولوجيات والسياسة اللغوية. وفي الكتاب التأسيسي المطول لسبولسكي (٢٠٠٤) سيوسَّع هذا النموذج ليشمل الممارسات اللغوية والمعتقدات أو الإيديولوجيات اللغوية والإدارة أو التخطيط اللغوي، وخلال إعادة تطوير هذا النموذج أثناء إصداره لكتاب الإدارة اللغوية (٢٠٠٩) وتفضيله

لهذا المفهوم بتأثير من أعمال جماعة براغ (Jiří Nekvapil and Tamah Sherman) سيعتمد مقاربة السياسة اللغوية بالمجالات والمستويات والتفاعلات الدينامية بينها، بدءًا من الأسرة ووصولًا إلى المستوى الفوق–وطني. وخلال المسار البحثي الذي يغطي مرحلة إصدار هذا الكتاب (٢٠٠٩) وموت الباحث (٢٠٢٢) استمر في تشييد هذا النموذج الذي استوى في هذا الكتاب الذي نقدمه في هذه الورقة بتعديل بسيط تجلَّى في الانطلاق من الفرد بدل الأسرة بوصفه المستوى الأول الذي تتجلى فيه الإدارة اللغوية، هذا فضلًا عن توسيع نطاقات دراسة حالة السياسة اللغوية في العديد من الدول ونطاقات موضوعات معنية (Spolsky B. , 2021, p. 102).

إن الميزة التي ميزت أعمال سبولسكي في السياسة اللغوية ترجع إلى عاملين اثنين؛ أولهما تقسيمه مكونات السياسة اللغوية، في جل أعماله وعلى امتداد تطورات نمودجه، إلى "ثلاثة مكونات مترابطة، ولكن يمكن وصفها وصفًا مستقلًّا: الممارسات، والمعتقدات، والإدارة" (Spolsky, 2004, p. 4)، معتبرًا هذه المكونات الثلاثة أساسية لهذا المجال؛ تحيل الممارسات اللغوية على الاختيارات اللغوية التي تشمل الاختيار على مستوى الأصوات أو الكلمات أو القواعد النحوية أو التنوعات أو اللغات وهي موضوع الإدارة والإيديولوجيات والمواقف اللغوية، أما المعتقدات أو الإيديولوجيات اللغوية، فتتعلق بالمواقف والتصورات البسيطة أو النسقية، التي يحملها الأفراد عن اللغات / التنوعات والممارسات والاختيارات اللغوية (Spolsky, 2004, p. 14). وبخصوص الإدارة اللغوية، وهو المصطلح الذي يفضله الباحث على التخطيط لتجسيده الدقيق طبيعة الظاهرة، فيحددها بأنها "محاولة من قبل شخص أو هيئة ما... تحوز السلطة تعديل الممارسات أو المعتقدات اللغوية لمجموعة من المتحدثين... وهي تفترض وجود الاختيار... وتعتمد على وجود أو إدراك التعارض الكبيرين لغتين أو أكثر أو أصناف أو متغيرات بارزة" (Spolsky, 2009, p. 181).

يتحدد الثاني في اعتماده مقاربة السياسة اللغوية، أو بالأحرى الإدرة اللغوية، باعتماد مفهوم المجالات (domains) السوسيولسانية، وقد ظهرت البوادر الأولى لانتحاء هذا المنحى في كتابه "السياسة اللغوية" (٢٠٠٤) [الفصل الرابع أساسًا]؛ ففي

هـذا الكتـاب نجـد أن المجـالات تشـمل الأسـرة، والمدرسـة، والديـن، والمنظمـات الدينيـة، ومـكان العمـل، والتكتـلات الفوق-وطنيـة، والدول-الأمـم (Spolsky, 2004, pp. 39-56)، والقانـون، والفضـاء العـام، ومؤسسـات الرعايـة الصحيـة، والجيـش، والحكومـات المحليـة، ومجموعـات الناشـطين اللغويـين (Spolsky, 2009)، والأحيـاء، والأفـراد (Spolsky B. , 2021). وإذ يميـز سبولسـكي بـين هـذه المجـالات، فإنـه يُعنـى بدراسـة أنـواع الاتصـالات الـتي يجـب إدارتهـا في كل مجـال، ومـن هـم المديـرون الذيـن يتحكمـون في ممارسـاته ومواقفـه اللغويـة، والمناصـرون الذيـن يؤيدونهـا أو يعارضونهـا، وكيـف تتأثـر جهودهـم بالضغـوط الداخليـة والخارجيـة المختلفـة في المجـال المعـني، وكيـف يمكـن للإيديولوجيـات والممارسـات اللغويـة الـتي تتبناهـا هـذه المجـالات التأثـير في المبـادرات السياسـية اللغويـة الـتي تتبناهـا الـدول-الأمـم الوطنيـة في حـال تعارضهمـا. إن الاتجـاه إلى هـذا النهـج القائـم علـى المجـالات والابتعـاد عـن الانشـغالات التقليديـة للسياسـة والتخطيـط اللغويـين علـى مسـتوى الـدول الوطنيـة فحسـب، يؤكـد مشـاركة فاعلـين متعدديـن، وعملهـم علـى مسـتويات مختلفـة، وسـعيهم إلى تحقيـق أهـداف متنافسـة قـد تحـول دون إنفـاذ الـدول القوميـة أو الحكومـات المركزيـة لسـاسـيتها اللغويـة الشـمولية.

يرتبـط هـذا الكتـاب بسـابقيه (٢٠٠٤، ٢٠٠٩) ارتباطًـا وثيقًـا وبالأخـص الأخـير منهمـا؛ إذ يتشـابه وإيـاه إلى حـد كبـير في البنيـة المنهجيـة والحجاجيـة أو المضامـين والمحتويـات، ففـي أصـل ثلاثـة عشـر فصـلًا في الكتـاب السـابق وأربعـة عشـر فصـلًا في الأخـير، يتفقـان في تسـعة فصـول، لهـذا يمكـن اعتبـار هـذا الكتـاب اسـتمرارًا للسـابق والـذي كان لـه تأثـير كبـير في تطوير السياسـة اللغويـة بوصفهـا مجـالًا للبحـث والتحليـل. إن أهـم مـا مـيز الكتـاب الحـالي عـن سـابقه- علـى الرغـم مـن الانطـلاق مـن الفرضيـة ذاتهـا والمتمثلـة في أن السياسـات اللغويـة الرسـمية المؤسسـية المصممـة للتأثـير في الممارسـات اللغويـة لمجتمـع لغـوي معـين تواجـه تحديًـا معقـدًا للغايـة، مـا يعـني الحكـم عليهـا بالفشـل في تحقيـق أهدافهـا، والانـدراج ضمـن المشـروع ذاتـه الـذي يستشـكل إمكانيـة إدارة اللغـة، ومحاولـة دراسـة تعقـد إنفـاذ السياسـات اللغويـة وتحليلهـا باعتمـاد المقاربـة بالمجـالات والتمييـز بـين الإيديولوجيـا والممارسـات والإدارة وتفاعلاتهـا الديناميـة، والانطـلاق مـن المسـتوى الأصغـر وصـولًا إلى المسـتوى الكلـي-

هو وضع المتحدث الفردي، وليس الأسرة كما هو الأمر في نموذج (٢٠٠٩)، بوصفه المجال الأول الذي يجب على علماء السياسة اللغوية مراعاته في تحليلاتهم، والتركيز على المتحدث في عمليات السياسة اللغوية، بتأثير من لساني مدرسة براغ التشيكية (Nekvapil and Nekula, 2006) الذين كتبوا عن الإدارة الذاتية (Self-management) في تعلم اللغات من الإضافات المهمة والأساسية التي أضافها الباحث في هذا النموذج المنقح (Spolsky B. , 2021, p. 13).

قام سبولسكي بالتركيز على الفرد بوصفه المجال الأول والمنطلَق للإدارة اللغوية، وتفضيل مفهوم الذخيرة اللسانية (linguistic repertoires) أو اللغوية على اللغات المسماة (named languages)، لهذا يرى أنه "بالنظر إلى الممارسات اللغوية الفعلية، سواء لدى الفرد أو لدى المجتمع الأكبر، فمن المفيد وصف الذخيرة اللسانية بدلًا من اللغات المسماة [...] ومن الأفضل دراسة الكفاية التواصلية للمتحدث وذخيرته اللغوية بوصفها مرجعًا. اللغات المسماة لا تحدث في الممارسات، بل في المعتقدات: وجودها هو الاعتقاد الأول للمتحدثين واللسانيين؛ وهي أيضًا محور الإدارة، والتي تعتمد على القيم المخصصة للأصناف اللغوية المحددة" (Spolsky B. , 2021, p. 12). معتبرًا اللغات المسماة بنيات إيديولوجية بحتة تفتقر إلى الوجود الواقعي بالنسبة لأبحاث السياسات اللغوية. وقد كان تركيز الباحث على الممارسات اللغوية الفعلية للذخيرة اللغوية ومركزية المكون الإيديولوجي للغة متماشيًا مع نموذج سبولسكي في بحث السياسة اللغوية في سياق سوسيولساني معين والمؤسس على ثلاثية الإيديولوجيات والممارسات والإدارة اللغوية، والذي استمر -دون تغيير- في هذا النموذج الجديد (Spolsky B. , 2021, p. 9). وما دامت جهود الإدارة اللغوية تحاول إدارة الممارسات اللغوية الفعلية وتعديلها، التي تقع في صلب الحقائق اليومية الحياتية للمتحدثين في المجتمعات الكلامية، فمن المنطقي أن يوضع الفرد في صلب التحليل.

يسمح التركيز على الفرد المتحدث، وخاصة في سياق متعدد اللغات بفعل التمدن أو الهجرة أو الاستعمار أو التجاور والاختلاط اللغويين بالزواج أو غيره، للباحثين في السياسات اللغوية بكشف العمليات الدينامية المتعددة المستويات التي تنهض بأدوار

حاسمة في تشكيل الذخيرة اللغوية للفرد والمجتمع باتخاذ قرارات لاكتساب لغات / تنوعات معينة أو كفايات لغوية محددة فيها، أو استعمالها أو التحول عنها كلًّا أو جزءًا، وإسناد ذلك كله بإيديولوجيات ومواقف عن اللغات والتنوعات وفوائدها وقيمها المادية والرمزية التي تستجيب للضغوطات الداخلية والخارجية والبنيات الاجتماعية والمؤسسية والسياسية والاقتصادية، فالفرد في نهاية التحليل هو الفاعل في وجه حتميات السياسات اللغوية الكلية والمجالية والضغوط السوسيوسياسية والاقتصادية والثقافية والتاريخية. وهذا بالضبط ما تجلى في هذا النموذج الجديد للباحث؛ إذ إن الانطلاق من الفرد والانتهاء عند الدول الوطنية والمؤسسات الفوق-وطنية والتدرج من المجال الخاص إلى العام، يعكس التوسع والتحسن التدريجي والمستمر والدينامي للذخيرة اللغوية للمتحدث الفردي والطابع المرن للممارسات اللغوية للمتحدثين، لا سيما في السياقات المعقدة والمتعددة اللغات.

من المحتمل أن يكون جعْل الفرد منطلق الإدارة اللغوية ومركزها، وبالتالي اعتماد مفهوم الذخيرة اللغوية بدل اللغات المسماة إشكاليًّا؛ فمن السهل تسليط الضوء على العبء الإيديولوجي الذي تحمله اللغات المسماة المرتبطة بها، خاصة فيما يتعلق بالجهود الإدارية المبذولة لتعديل الذخيرة التواصلية للمتحدثين، مقارنة بالطبيعة المرنة للممارسات اللغوية اليومية لمتعددي اللغات، التي من الصعب تأطيرها ضمن مقولات مقيدة ومحددة بدقة. ومع ذلك، فإن تصور اللغة / اللغات كنطاق متعدد الأوجه من الموارد التي يتمتع المتحدثون بدرجات مختلفة من النفاذ لها، والكفاءة والقدرة على استخدامها، اعتمادًا على مسارات حياتهم، والفضاءات التي يعبرونها، والشبكات الاجتماعية التي ينتمون إليها، يختلف تمامًا عن القول بأن مقولات اللغات المسماة ليس لها وجود أنطولوجي، وإنما هي مجرد بنيات إيديولوجية. فمن الممكن التأكيد على أن المتحدثين في الحياة الواقعية يملكون ذخيرة لغوية وتواصلية معقدة وغير متجانسة، وأن الكثير من العمل الإيديولوجي ينطوي على تحديد ماهية اللغات المسماة، لكن كل هذا لا يعني بالضرورة إنكار الوجود الواعي للغات المسماة، وأنها مجرد بنيات إيديولوجية (Soler, 2023, p. 273).

هذه الطبعة إهداء من المجمع
ولا يُسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً

وإذا ما ارتبطنا بالسياسة اللغوية التي تعتمد اعتمادًا رئيسًا على الحدود بين اللغات، وبالأخص في مجالات تخطيط الوضع والمتن والاكتساب، فإنه من المستحيل تقريبًا الاستغناء عن مقولات اللغات المسماة واعتبارها مجرد بنيات إيديولوجية تفتقر إلى الطبيعة الوجودية والإيديولوجية. وهكذا يبدو من الصعب للغاية تفسير الذخيرة اللغوية الفردية والجماعية ووصفها دون الاعتماد على مقولات اللغات المسماة. ويتضح ذلك من الكتاب نفسه، فرغم احتفاله بمفهوم الذخيرة اللغوية عل حساب اللغات المسماة إلا أنه مليء باستخدام مقولات اللغات المسماة في دراسة الحالات التي تناولها. أما على المستوى التطبيقي فإن اعتماد اقتراح مفهوم الذخيرة اللغوية بدل اللغات المسماة التي يعتقد الباحث أنها لا توجد إلا في المجال الإيديولوجي للمتحدثين واللغويين، يمكن أن تكون له عواقب وخيمة على التنوع اللغوي على المدى البعيد، في حال تبناه -مثلًا- مخططو السياسات اللغوية ومديروها البيروقراطيون النافذون، وطنيًّا وعالميًّا، الحريصون على تقليص الموارد المخصصة لتعزيز اللغات المحلية وتنميتها وتطويرها أو لغات الأقليات المهددة بالانقراض وتدريسها والترويج لاستخدامها في سياقات سوسيولسانية أخرى، من منطلق أنها ليست سوى بنيات إيديولوجية ولا وجود لها في الواقع الفعلي (Soler, 2023, p. 273).

يثير الكتاب إشكالات تخص الغموض المفهومي للسياسة اللغوية نفسها من حيث تكوينها وإدارتها، والالتباس في المصطلحات والمفاهيم المستعملة في أبحاث السياسة اللغوية لتمييز حدود التنوعات المسماة؛ اللغة (language)، العامية (vernacular)، التوبولكت (topolect)[١]، واللهجة (dialect)، واللغة المهجنة/ المبسطة (pidgin)[٢]،

(١) لغة أو كلام مكان معين، مثل بلد أو منطقة أو قرية أو واد.

The American heritage dictionary of the English language. (n.d.). topolect. Retrieved July 15, 2024, from https://tinyurl.com/32jfru9d

(٢) شكل مبسط من الكلام الذي عادة ما يكون مزيجا من لغتين أو أكثر، وله قواعد ومفردات بدائية، ويستخدم للتواصل بين المجموعات التي تتحدث لغات مختلفة، ولا يُتحدَّث به لغة أولى أو لغة أصلية.

The American heritage dictionary of the English language. (n.d.). Pidgin. Retrieved July 15, 2024, from https://tinyurl.com/2s4fv3cm

والكريـول (creole)[1]، والارتبـاك القائـم في التعييـن الدقيـق لهـذه الحـدود خـارج الاعتبـارات السوسيوسياسـية، وأشـكلة عـد المتحدثيـن الفعليين وإحصائهـم وكفاءتهـم اللغويـة في تنوع معيـن، الـذي علـى أساسـه تكـون سياسـة لغويـة أصيلـة أو بديلـة تحـاول التأثيـر علـى الوضـع اللغـوي والممارسـات اللغويـة. يتميـز الكتـاب باتسـاع المجـالات؛ ذات الطبيعـة اللسـانية وغيـر اللسـانية، الـتي يغطيهـا، وهـو مـا أتـاح للباحـث بيـان التعقيـد المتشـابك وتوضيحـه، والمتداخـل للعوامـل المختلفـة الـتي تنهـض بـدور أسـاس في تكويـن السياسـات اللغويـة وتحويلهـا وتطويرهـا أو فشـلها في أي سـياق سيوسيولسـاني، يضـاف إلى ذلـك المعالجـة الدقيقـة والمفصلـة، مـن خـلال منهجيـة دراسـة الحالـة، لجملـة متعـددة مـن الحـالات والسـياقات مـن جميـع أنحـاء العالـم، وهـو مـا يـدل علـى خـبرة الباحـث الكبـيرة وتمرسـه في هـذا المجـال.

يبـدو -منهجيًّـا- أن هـدف المؤلـف وبنيـة كتابـه وفصولـه، وشـغله الشـاغل هـو إظهـار أن كل مجـال يـؤدي دورًا مهمًّـا في تكويـن الذخـيرة اللغويـة وتشـكلها للأفـراد والمجموعـات الكلاميـة، لذلـك حـاول أن يوسـع مـا أمكـن العناصـر غـير اللغويـة والمجـالات والمسـتويات المحـددة للسياسـة اللغويـة في أي سـياق، كمـا حـرص في نهايـة كل فصـل علـى إغلاقـة بخلاصـة تبـين أهميـة مجـال مـا في جهـود الإدارة اللغويـة وتطويرهـا وتنفيذهـا.

مـا يؤخـذ علـى الكتـاب -إن صـح لنـا أن ندعـي ذلـك- أنـه لـم يبـذل جهـدًا متعمقًـا يتجـاوز مجـرد ملاحظـة أن السياسـة اللغويـة وإدارتهـا تعتمـدان التفاعـل بـين عـدد لا يحـصى مـن العوامـل الناتجـة عـن مزيـج معقـد مـن الممارسـات اللغويـة الفعليـة، والإيديولوجيـات والمواقـف اللغويـة، والجهـود الإداريـة اللغويـة الفرديـة والمجتمعيـة علـى المسـتويات المحليـة والإقليميـة والعالميـة. يضـاف إلى ذلـك التجاهـل المطلـق للنمـاذج النقديـة والتجريبيـة في أبحـاث السياسـة اللغويـة، وبالأخـص تلـك الـتي تربـط السياسـات اللغويـة بالأخطـاء

---

(١) لغـة أم تتشـكل مـن اتصـال لغـة أوروبيـة (خاصـة الإنجليزيـة أو الفرنسـية أو الإسـبانية أو البرتغاليـة) مـع اللغـات المحليـة (خاصـة اللغـات الأفريقيـة الـتي يتحـدث بهـا العبيـد في جـزر الهنـد الغربيـة).

واللامساواة الاجتماعية والهيمنة الإيديولوجية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية، وتلك التي تعتمد تحليل الخطاب والمناهج الإثنوغرافية لبحث السياسات اللغوية بالتركيز على فاعلية الأفراد والفاعلين الاجتماعيين في مستويات تكوين السياسات اللغوية وتخصيصها وتنفيذها وإدارتها والتلاؤم معها ورفضها ومقاومتها وإعادة إنتاجها أو تحويلها، وقد بدا غريبًا أن يكون منطلق الباحث ومركزه الفرد المتكلم/ فاعلية الفرد بوصفه المستوى الأساس لتحليل السياسة اللغوية وإدارتها ومع ذلك يتجاهل النموذج التجريبي الذي يحتفل بفاعلية الأفراد في مواجهة حتميات البنيات الاجتماعية، كما يتجاهل أن كل مجال من المجالات العديدة التي تناولها، لها نظم خطابية تحدد بها مجالاتها ومن ضمنها اللغة نفسها. ثمة مآخذ أخرى يمكن أن توجه للكتاب، وتتحدد في أن مصادره التي تبلغ حوالي (٩٠٠) مصدر ومرجع، تغطي (٤٥) صفحة من الكتاب [٢١٥- ٢٦٠] مجملها إنجليزية باستثناء اثنتي عشرة صفحة بالفرنسية وثلاثًا بالبرتغالية (Soler, 2023, p. 274).

وإذا كان الكتاب يغطي مجالًا ممتدًا من البلدان والسياقات السوسيولسانية والمؤسسات والمجالات التي لا شك أن هناك مراجع كتبت عنها ممن لهم صلة وثيقة بها بلغات أخرى، فإن الكتاب -بطريقة أو بأخرى- يعزز الفكرة القائلة بأن كل ما يكتب بغير الإنجليزية قد لا تكون القيمة العلمية والمعرفية لما كتب بها.

٦- خلاصة

لا يحيد كتاب برنارد سبولسكي عن اهتماماته البحثية في السياسة اللغوية والموجهة بإشكالية إمكانية إدارة اللغة. هذه الإشكالية التي حتمت عليه أن يطور نموذجه التحليلي على مدى يقارب الثلاثين سنة، ليستوعب مكونات السياسة اللغوية الأساسية؛ الممارسات (البيئة اللغوية) والإيديولوجيات (المعتقدات، والتصورات، والثقافة اللغوية) والإدارة (جهود التخطيط)، والمجالات والمستويات المؤثرة في التحول الدينامي لها؛ بدءًا من الفرد ثم الأسرة والمدرسة والحي ومكان العمل والمؤسسات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والإيديولوجية والدينية، والضغوط التاريخية والاقتصادية... وصولًا إلى

الدولة الوطنية والتكتلات الفوق وطنية. ويقدم النموذج المنقح المضمن في هذا الكتاب صورة عن العوامل اللغوية وغير اللغوية التي تحدد السياسات اللغوية في نهاية المطاف، التي تحكم بنجاحها وفشلها. والكتاب إذ يغطي كل هذه المجالات والمستويات، إنما يروم تقديم تصور نظري وإطار منهجي للباحثين والمحللين للسياسات اللغوية ومصمميها، ويثير أسئلة من شأنها أن تعيد التفكير في العديد من مسلمات هذا المجال الذي يتعامل مع ظاهرة دينامية وغير محددة، وتجاوز اليقينيات التقنية التي تقتصر في مجالها على الإحصاء واتخاذ القرار بشأن تصميم سياسات لغوية وتنفيذها وتفادي التفكير الإشكالي في طبيعة الأصناف المسماة ومتحدثيها. والكتاب بتساؤلاته التي يثيرها والمجالات والمستويات التي يغطيها والتصميم المنهجي للتنظيم والتحليل التاريخي ودارسة الحالة التي يعتمدها، يمكن عدُّه مصدرًا قيِّمًا لكل من يروم فهْم كيفية عمل السياسة اللغوية في أي سياق سوسيولساني، وعلامة بارزة لجهود أحد أبرز منظري هذا المجال، الذي -بلا شك- سيحفز تجديد النظر وإثراء النقاش حول هذا المجال

المراجع الأجنبية

Soler, J. (2023). Rethinking language policy. *Bernard Spolsky (2021). Sociolinguistic Studies, 17*(1-3), 269-277.

Spolsky, B. (2004). *Language policy*. Cambridge university press.

Spolsky, B. (2009). *Language management*. Cambridge University Press.

Spolsky, B. (2021). *Rethinking language policy*. Edinburgh University Press.

مجمع الملك سلمان
العالمي للغة العربية
King Salman Global Academy for Arabic Language

مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية

King Salman Global Academy for Arabic Language

التخطيط والسياسة اللغوية

Journal of Language Planning and Policy

هذه الطبعة

إهداء من المجمع

ولا يسمح بنشرها ورقياً أو تداولها تجارياً